جامعة اليرموك
كلية التربية
قسم علم النفس الإرشادي والتربوي

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين الفهم القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن

The Effect of Reciprocal Teaching Strategy on Enhancing Reading Comprehension among a Sample of students with Learning Disabilities in Jordan

إعداد
هديل عيسى عبد الحواري

إشراف الدكتور
قيس إبراهيم المقداد

حقل التخصص– تربية خاصة
الفصل الدراسي الأول
2014 /2013

أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين الفهم القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن

إعداد

هديل عيسى عبد الحواري

بكالوريس تربية طفل، كلية العلوم التربوية، جامعة البلقاء التطبيقية/ كلية إربد الجامعية، 2009م

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية، تخصص تربية خاصة، جامعة اليرموك

وافق عليها

الدكتور قيس إبراهيم المقداد..... مشرفاً ورئيساً

أستاذ مشارك في التربية الخاصة، جامعة اليرموك

الأستاذ الدكتور فاروق فارع الروسان .....عضواً

أستاذ في التربية الخاصة، الجامعة الأردنية

الدكتور محمد علي مهيدات .....عضواً

استاذ مساعد في التربية الخاصة، جامعة اليرموك

تاريخ مناقشة الرسالة

2013 / 12 /26

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الإهداء

يا من أحمل اسمك بكل فخر

يا من أفتقدك منذ الصغر

يا من يرتعش قلبي لذكرك

يا من أودعتني لله أهديك هذا الجهد أبي

إلى حكمتي .....وعلمي

إلى أدبي .....وحلمي

إلى طريقي .... المستقيم

إلى طريق..... الهداية

إلى ينبوع الصبر والتفاؤل والأمل أمي الغالية

الباحثة

هديل الحواري

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الشكر والتقدير

الحمدلله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه أجمعين.

الشكر لله سبحانه وتعالى على فضله وكرمه، الذي أعانني على إتمام هذه الرسالة وهيأ لي الأسباب.

أما بعد .... فإن أفضل مكان يعترف فيه بالفضل والإمتنان لذويه، حيث يشرفني أن أتقدم بجزيل الشكر والإمتنان لدكتوري الفاضل الدكتور قيس المقداد لقبوله الإشراف على هذه الرسالة، وعلى توجيهه الدائم والسديد والذي كان له الفضل الكبير بعد الله سبحانه وتعالى في إخراج هذه الرسالة وإتمامها على النحو الذي أفخر به.

كما ويسعدني أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير للسادة المحكمين لقبولهم تحكيم أدوات دراستي، وأتقدم بخالص الشكر والامتنان إلى أعضاء لجنة المناقشة الأفاضل الأستاذ الدكتور فاروق الروسان والدكتور محمد مهيدات لموافقتهم على مناقشة الرسالة وإبداء الملاحظات التي كان لها قيمة كبيرة في إثراء هذه الدراسة.

كما أتقدم بخالص الشكر والعرفان لمديرية التربية والتعليم/ إربد الأولى لتسهيل مهمة تطبيق برنامجي في المدارس الحكومية، وأشكر معلمي غرف المصادر لمساعدتهم في تطبيق البرنامج التدريبي بأتم صورة، وتسهيل مهمة الحصول على البيانات اللازمة.

وكل الشكر والتقدير لكل من قدم لي العلم والمعرفة والمساعدة في هذه الرسالة ولم يسعني شكره.

الباحثة

هديل الحواري

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الاهداء	**ت**
شكر وتقدير	**ث**
فهرس المحتويات	**ج**
فهرس الجداول	**خ**
فهرس الملاحق	**د**
الملخص	**ذ**
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	**1**
مقدمة	1
مشكلة الدراسة وسؤاليها	6
أهمية الدراسة	7
التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة	8
محددات وحدود الدراسة	9
الفاصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	**10**
الإطار النظري	10
الدراسات السابقة	23
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	**34**
أفراد الدراسة	34
أدوات الدراسة	35

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

صدق أدوات الدراسة 40
ثبات أدوات الدراسة 43
تطبيق البرنامج والاختبارات 44
تصحيح الاختبارات 45
متغيرات الدراسة 45
منهجية الدراسة 45
إجراءات الدراسة..... 46
الفصل الرابع: النتائج 48
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات 54
قائمة المراجع 60
قائمة المراجع العربية 60
قائمة المراجع الأجنبية 60
Abstract..... 144

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

فهرس الجداول

جدول	المحتوى	الصفحة
1	الأسئلة التي يستخدمها المعلم والطالب لتطبيق استراتيجية التدريس التبادلي	21
2	توزيع أفراد العينة حسب المجموعة والجنس	35
3	ثبات أدوات الدراسة	43
4	زمن تنفيذ البرنامج والاختبارات	44
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغيري طريقة التدريس والجنس	48
6	نتائج تطبيق تحليل التباين الثنائي للكشف عن الفروق في الفهم القرائي لدى الطلبة تبعاً لمتغيري طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما على القياس القبلي	49
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على القياس البعدي، تبعاً لمتغيري طريقة التدريس والجنس	50
8	نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب للكشف عن الفروق في الفهم القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم تبعاً لمتغيرات طريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بينهما على القياس البعدي	51
9	نتائج اختبار العينات المزدوجة (Paird. Sample t.test) للكشف عن الفروق بين القياسين البعدي الفوري والبعدي المؤجل في المجموعة التجريبية	52
10	المتوسطات الحسابية للجمل الدالة على الاستراتيجية	52
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدروس الدالة على الاستراتيجية	53

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

فهرس الملاحق

الرقم	المحتوى	الصفحة
أ	أسماء المحكمين في التحكيم الأول	68
ب	أسماء المحكمين في التحكيم الثاني	69
ت	البرنامج التدريبي	70
ج	مستويات الفهم القرائي	121
ح	الاختبار القبلي	122
د	الاختبار البعدي الفوري	128
ذ	الاختبار البعدي المؤجل	134
هـ	سجل متابعة الطلبة	140
و	كتاب تسهيل عمل الباحثة من جامعة اليرموك	142
ي	كتاب تسهيل عمل الباحثة من وزارة التربية والتعليم	143

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الملخص باللغة العربية

الحواري، هديل عيسى. أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين الفهم القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، 2013. (المشرف: د. قيس المقداد)

هدفت هذه الدراسة لاستقصاء أثر استخدام استراتجية التدريس التبادلي في تحسين مستوى الفهم القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم، من خلال قياس مستويين من مستويات الفهم القرائي وهي: (المستوى الحرفي، والمستوى الاستنتاجي)، ولتحقيق هدف الدراسة، تم بناء برنامج تدريبي مكون من (5) دروس باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي، كما وتم تصميم واستخدام صورتين متكافئتين لاختبار تحصيلي لأغراض التطبيق القبلي والبعدي الفوري، وتم تصميم اختبار ثالث بعدي مؤجل لأغراض التطبيق في مرحلة المتابعة، وتم تصميم سجل متابعة للطلبة مكون من 12 جملة لأغراض متابعة استخدام الجمل الدالة على استراتيجية التدريس التبادلي، طوال مدة الدراسة التي امتدت لعشرة أسابيع.

وقد شارك في الدراسة (60) طالباً وطالبة، من الملتحقين في غرف مصادر التعلم التابعة لوزارة التربية والتعليم في لواء قصبة إربد، قسموا في مجموعتين: المجموعة التجريبية وضمت (30) طالباً وطالبة، والمجموعة الضابطة وضمت (30) طالباً وطالبة، وتم اختيارهم بالطريقة القصدية المتيسرة من أربع مدارس، ومتوسط عمرهم (9.6) سنة.

واستخدم تحليل التباين الثنائي المصاحب 2-way ANCOVA لمعالجة البيانات التي تم التوصل إليها في الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم تعزى إلى استراتيجية التدريس المستخدمة لصالح المجموعة التجريبية على القياس البعدي الفوري. وأظهرت

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب 2-way ANCOVA وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم تعزى إلى استراتيجية التدريس المستخدمة لصالح المجموعة التجريبية على القياس البعدي الفوري، في حين لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α= 0.05) تبعاً لمتغير الجنس أو للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس على القياس البعدي الفوري. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بين الاختبار البعدي الفوري والبعدي المؤجل للمجموعة التجريبية، الأمر الذي يشير إلى فائدة استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم .

الكلمات الدالة: استراتيجية التدريس التبادلي، الفهم القرائي، ذوي صعوبات التعلم.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة

تمتد جذور التربية الخاصة إلى ميادين علم النفس والتربية وعلم الاجتماع والقانون والطب، وتُعّرف بأنها مجموعة البرامج التربوية الخاصة التي تقدم للأفراد غير العاديين لمساعدتهم على التكيف والوصول بهم إلى أقصى ما يمكنهم الوصول إليه، وتمثل التربية الخاصة الجانب التطبيقي لعلم نفس الأطفال غير العاديين، حيث تشتمل على فئات: الأفراد الموهوبين، والأفراد الذين يعانون من إعاقات حسية (سمعية، وبصرية)، وإعاقة عقلية، واضطرابات سلوكية، ولغوية، وصعوبات تعلم، والإعاقة الجسمية والصحية، بالإضافة إلى التوحد.

وحظيت فئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم باهتمام متزايد في البحث والدراسة كونها الأكثر انتشاراً بين باقي فئات التربية الخاصة (الروسان، والخطيب، والناطور، 2004). فقد اقترح صموئيل كيرك في عام 1962 مصطلح صعوبات التعلم Learning Disability للإشارة للأفراد الذين يظهرون اضطراباً في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية والتي ينطوي عليها فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، ويمكن أن تظهر من خلال مهارات الاستماع والتفكير والتحدث والقراءة والكتابة والتهجئة أو الحساب. وتشمل هذه الشروط التي تشير إلى معوقات الإدراك الحسي وإصابات الدماغ والحد الأدنى من الاختلال الوظيفي في الدماغ وعسر القراءة والحبسة التطورية، وتستبعد مشكلات التعلم الناتجة عن أي نوع من أنواع الإعاقات أو الاضطراب الإنفعالي أو الحرمان البيئي أو الثقافي (Kavale & Forness, 2000; Kauchali & Davidson, 2006).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ويشير تعريف ذوي صعوبات التعلم بشكل عام إلى الأفراد الذين يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي ينطوي عليها فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة والذي قد يعبر عن اضطراب في القدرة المنقوصة للاستماع والتفكير والكلام أو القيام بعمليات حسابية رياضية (Kazmi & Pervez, 2010; Hanneli, 2006).

وتشير الدراسات إلى أن عدد الأفراد ذوي صعوبات التعلم في تزايد مستمر، وإلى عدم وجود احصائيات دقيقة حول نسبتهم؛ وقد تباينت نسب الأفراد ذوي صعوبات التعلم بين الدراسات والسبب في ذلك عدم وجود تعريف محدد لهم، والإختلاف في المحكات المستخدمة في تحديد أفراد هذه الفئة، ويشكل الأفراد ذوي صعوبات التعلم أكثر من 50% من الطلبة المسجلين في البرامج التعليمية الخاصة في الولايات المتحدة (Watkins, Kush & Schaefer, 2002).

يعاني ذوي صعوبات التعلم من العديد من المشكلات منها: الاختلافات البينية Inter-Individual Variation (بين ذوي صعوبات التعلم)، والاختلافات الذاتية Interaindividual Variation (في الفرد نفسه)، فقد يعاني الفرد من مشكلات رياضية بينما لا يعاني من مشكلات في اللغة، ومشكلات التحصيل الآكاديمي، ومشكلات في الإدراك، والإدراك الحركي، والتآزر العام، واضطرابات الانتباه والنشاط الزائد، ومشكلات الذاكرة وماوراء المعرفة، والمشكلات الانفعالية والاجتماعية، ومشكلات الدافعية، وقصور استخدام استراتيجيات التعلم من تكرار، وتنظيم، ولا تطوير استراتيجياتهم الخاصة (هالاهان، وكوفمان، وبولن، 2013).

ومن البدائل المستخدمة في تقديم الخدمات للطلبة ذوي صعوبات التعلم غرفة المصادر، حيث يمضي فيها الطلبة جزءاً من يومه الدراسي ليتلقى فيها التعليم بطريقة فردية أو من خلال مجموعات صغيرة، ويجب أن تتميز هذه الغرفة بالمرونة سواءاً على نطاق المنهاج المقدم أو الوقت الذي يمضيه الطالب فيها، وتتميز أيضاً بأنها تقدم الدعم للتدريس الذي يقدم في الصفوف

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

العادية، ويتخلل التدريس تقديم الأنشطة واستخدام الوسائل والأدوات المحفزة على التعلم. ويوجد في الأردن مايقارب (826) غرفة مصادر موزعة على كافة محافظات المملكة (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2013).

تعتبر مشكلة القراءة من أكثر المشكلات انتشاراً بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وذلك يعود إلى العديد من العوامل منها ما هو مرتبط بعوامل جسمية (مثل الخلل في الوظائف العصبية)، ومنها ما هو ناتج عن عوامل بيئية (مثل الاختلافات اللغوية والثقافية، وأسلوب التعليم غير المناسب)، ومنها ما هو ناتج عن العوامل النفسية (مثل ضعف الانتباه)، ومن أكثر المشكلات الشائعة في القراءة انتشاراً هي: 1) العادات غير الملائمة في القراءة، 2) الاخطاء في التعرف على الكلمة، 3) الأخطاء في الفهم القرائي (هالاهان، وكوفمان، وبولن، 2013).

وبينت نتائج الدراسات التي أجريت على القراءة أن هناك مجموعة من المكونات الأساسية التي يحتاجها الفرد لإتقان عملية القراءة والمشار إليها في ليرنر وجونز (2014) وهي:

1) الوعي الصوتي: وهو قدرة الفرد على ملاحظة الأصوات في اللغة المحكية والتفكير حولها والعمل بها.

2) الصوتيات: وتشير إلى العلاقة بين الحروف المكتوبة والأصوات كمهارة أساسية في تعريف الكلمة.

3) الطلاقة: وهي قدرة الفرد على قراءة النص بشكل سريع ودون جهد.

4) المفردات: وتتطلب أن يعرف الفرد الكلمات ويستخدمها في سياق ما، ومفردات الفرد لها تأثير على الفهم القرائي لديه.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

5) فهم النص: حيث يجب أن يكون تدريس القراءة موجهاً نحو تنمية الفهم القرائي لأن الهدف من القراءة هو الفهم، ويعتبر الفهم القرائي مشكلة أساسية للعديد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم؛ فلا تتطور مهارات الفهم القرائي تلقائياً بعد تعلم مهارات تعرف الكلمة.

ومن مشكلات القراءة مشكلة الفهم القرائي، ولأهمية مهارات القراءة لدى الطلبة أتت الحاجة إلى تطوير استراتيجيات تساعد الطلبة في الفهم القرائي، ويعتمد الفهم على قدرة القارئ على استخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية للفهم (Lederer, 2000)، وأشار شير (Chair, 2002) إلى الفهم القرائي بأنه عملية بناء المعنى من النص المكتوب والذي يتكون من القارئ، والنص، والهدف من عملية القراءة، والسياق الاجتماعي.

ويتفرع الفهم القرائي إلى مستويات كما قسمها سميث وديكنت Smith & Dechant وهي: المستوى الحرفي، والمستوى الاستنتاجي، والمستوى الناقد، والمستوى التذوقي (الضيافلة، 2009) وبينت الدراسات وجود ضعف لدى الطلبة في مهارات الفهم القرائي بالمستوى الحرفي والمستوى الاستنتاجي، والذي يعزى إلى تدني تقدير الذات، ونقص الدافعية للتعلم، وضعف ربط المعارف الجديدة بالمعارف السابقة، وضعف في استخدام استراتيجيات التفكير (الخوالدة، 2009).

تشير كثير من الدراسات أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم القرائية يعانون من ضعف في فهم النص القرائي، الأمر الذي يفوت على أولئك الطلبة فرص الاستفادة من التعلم المدرسي في مختلف المجالات والمواد الدراسية المدرسية، وقد أكدت دراسات فاعلية استخدام استراتيجيات معرفية وما وراء معرفية في تحسين الفهم القرائي لدى هذه الفئة من الطلبة (Palincsar & Brown, 1984; Palincsar, 2006).

© Arabic Digital Library Yarmouk University

وتعرف المجلس الوطني الأمريكي في عام 2000 على عدة استراتيجيات لها أساس علمي لتحسين الفهم القرائي، ومنها: التعلم التعاوني، واستخدام الخرائط التنظيمية، وإجابة الأسئلة، وتعميم الأسئلة، والتلخيص (ليرنر، وجونز، 2014)، واستخدمت استراتيجية التدريس التبادلي، واستراتيجية تحديد مكان المعلومات في الدراسات لتحسين الفهم القرائي (Palincsar & Brown, 1984). ولكن يبقى السؤال: إلى أي مدى هذه الاستراتيجيات فعّالة في تحسين الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم؟

ويشير الأدب والدراسات السابقة إلى فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين الفهم القرائي لدى الطلبة الذين يعانون من مشكلات في الفهم القرائي للنص (Lederer, 2000;Palincsar & Brown, 1984; Palincsar, 2006)، وهي من ضمن الاستراتيجيات المعرفية ومار وراء المعرفية، واقترحت استراتيجية التدريس التبادلي من خلال أعمال بالنسكار وبراون Palincsar & Brown عام 1984 لتشجيع الفهم القرائي لدى الطلبة، وهي استراتيجية تعليمية تعتمد على النمذجة والممارسة الموجهة، وتقدم النمذجة من قبل المعلم ثم تنتقل المسؤولية بشكل تدريجي من قبل المعلم للطلبة والذي يتعلم من خلاله كيف ومتى يستخدم الاستراتيجية، والذي يقوده لاحقاً ليصبح منظماً ذاتياً، واستمد التدريس التبادلي طرقه من استراتيجيات الفهم القرائي المحددة (Palincsar & Brown, 1984; Palincsar, 2006; Seymour & Osana, 2003).

ويؤكد بالنكسار وبراون (Palincsar & Brown, 1984) بأن التدريس التبادلي يعمل على تشجيع الطلبة على التفكير في تفكيرهم الخاص أثناء القراءة، ويساعدهم على مراقبة الفهم القرائي لديهم وعلى تعلم المشاركة بنشاط، وطرح الأسئلة أثناء القراءة، كما ويساعدهم في جعل النص أكثر فهماً. وترى بالنكسار (Palincsar, 2006) أن آلية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي تتم من خلال ربط المعرفة السابقة لدى الطلبة بالمعارف الجديدة في النص، والطلب من الطلبة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

التوسع في أفكارهم لتوضيحها، وتقديم الخطوات التي تعيد بدورها توجيه النقاش بين المعلم والطلبة وبين الطلبة أنفسهم، وإعادة صياغة مشاركات الطلبة بحيث يتم دمجها في عملية المناقشة.

مشكلة الدراسة وسؤاليها

من خلال عمل الباحثة مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم لاحظت وجود صعوبة واضحة في فهمهم للنص القرائي؛ الأمر الذي ينعكس سلبياً على تحصيلهم وتعلمهم معارف جديدة، ومن خلال الإطلاع على الأدب وجدت الباحثة أن استراتيجية التدريس التبادلي لها نتائج إيجابية في تحسين الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ولكن الدراسات السابقة لم تغطي سوى مستويات محددة من الفهم القرائي، ولم تعالج المستوى الحرفي والمستوى الاستنتاجي، ولم تبحث أيضاً في متغير الجنس، كما أنها لم ترصد فعلياً الجمل التي يستخدمها المتعلمون للدلالة على استخدامهم لاستراتيجية التدريس التبادلي، الأمر الذي شجع الباحثة على استقصاء أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين الفهم القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم، بمراعاة الجوانب سابقة الذكر، والتي لم تغطيها الدراسات السابقة، وتحديداً حاولت الدراسة الإجابة عن التساؤل الرئيسي الآتي:

"**ما أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين الفهم القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن؟**".

والذي يتفرع عنه السؤالين الآتيين:

السؤال الأول: هل يختلف مستوى الفهم القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم على الاختبار البعدي الفوري باختلاف طريقة التدريس (تدريس تبادلي، تدريس اعتيادي)، والجنس، والتفاعل بينهما؟

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

السؤال الثاني: هل هناك فروق في أداء الطلبة بين الاختبار البعدي الفوري والاختبار البعدي المؤجل للمجموعة التجريبية؟

أهمية الدراسة

تتبع أهمية الدراسة الحالية من توجيه وسعي استراتيجية التربية والتعليم الأردنية لعام نحو تعزيز واستقصاء فاعلية أساليب تدريس حديثة ومتنوعة يمكن استخدامها مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم المدموجين في المدرسة العادية؛ لتحسين مستوى الأداء القرائي لديهم مما سينعكس على تحسن تحصيلهم الأكاديمي (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2012)، وذلك لما للقراءة من أهمية بالغة في تعليمهم محتويات تعليمية متنوعة؛ الأمر الذي سينعكس إيجابياً على الطلبة أنفسهم ويؤدي إلى تحسين ثقتهم بأنفسهم ويقودهم إلى تحقيق المزيد من النجاح (الروسان، والخطيب، والناطور، 2004).

ومن هنا جاءت هذه الدراسة لاستقصاء أثر استخدام استراتجية التدريس التبادلي في تحسين مستوى الفهم القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم، من خلال قياس مستويين من مستويات الفهم القرائي وهي: (المستوى الحرفي، والمستوى الاستنتاجي)، بحيث تسهم نتائج هذه الدراسة على **الصعيد التطبيقي** في مساعدة الباحثين وراسمي السياسات والعاملين ومعدي البرامج في التعرف على هذه الاستراتيجية وأثرها في تحسين الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وبالتالي مراعاة استخدامها وتضمينها في الأنشطة التعليمية التعلمية التي تحتويها مناهجهم القرائية؛ وصولاً لأفضل التطبيقات التربوية لاستخدامها في الواقع العملي بما ينعكس إيجابياً على تمكين الطلبة ذوي صعوبات التعلم من تحسين الفهم القرائي الذي يشكل العائق الأكبر لمعظمهم نحو التعلم وزيادة التحصيل. وأما على **الصعيد البحثي** فستسهم الدراسة الحالية في فتح المجال أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات التي تختص بفاعلية استراتيجية

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

التدريس التبادلي المستخدمة مع هذه الفئة، وربما دراستها مع مجموعات مشابهة وموضوعات دراسية أخرى.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة

استراتيجية التدريس التبادلي: وتشير إلى مجموعة من الإجراءات المستخدمة لتعليم الطلبة قراءة النصوص عن طريق النقاش والحوار بين المعلم والطلبة وتتكون من أربع استراتيجيات فرعية وهي (التلخيص، السؤال، التنبؤ، التوضيح) (Palincsar, 2006)، وأما إجرائياً فتعني قيام المعلم والطلبة باتباع الإجراءات الموجودة في دليل معد لغرض الدراسة الحالية لتعليم (5) دروس في اللغة العربية وهي: (النظافة، الأرض، المحافظة على المواعيد، الباحث الصغير، الكهرباء) للمجموعة التجريبية والمكونة من (30) طالباً وطالبة ولمدة (5) أسابيع.

الطريقة الاعتيادية: وتشير إلى الأسلوب الذي يتبعه معلم غرفة المصادر في تدريس اللغة العربية وما يحتويه من أدوات ووسائل والذي سيتم متابعة استخدامه على المجموعة الضابطة والمكونة من (30) طالباً وطالبة لتعليمهم (5) دروس وذلك لمدة (5) أسابيع والدروس هي (النظافة، الأرض، المحافظة على المواعيد، الباحث الصغير، الكهرباء).

الفهم القرائي: هو عملية بناء عقلي لفهم النصوص المكتوبة (Lederer, 2000)، وأما إجرائياً فهو الدرجة التي يحصل عليها الطالب على اختباري الفهم القرائي من خلال تمثيل مستويين من مستويات الفهم القرائي (المستوى الحرفي، والمستوى الاستنتاجي) في ثلاث اختبارات مطورة للدراسة الحالية.

الطلبة ذوي صعوبات التعلم: وهم الطلبة الذين يعانون اضطراباً في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي ينطوي عليها فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، ويمكن أن تظهر هذه الاضطرابات من خلال الاستماع والتفكير والتحدث والقراءة والكتابة والتهجئة أو

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الحساب. والتي لا ترجع إلى أي نوع من أنواع الإعاقات أو الاضطراب الإنفعالي أو الحرمان البيئي(Kavale & Forness, 2000)، وأما إجرائياً فهم الطلبة الملتحقون بغرف مصادر التعلم في المدارس المشاركة في الدراسة الحالية والمشخصين بأنهم يعانون من صعوبات في التعلم تبعاً للطريقة المتبعة في مدارس وزارة التربية والتعليم بأنهم يعانون صعوبات تعلم.

محددات وحدود الدراسة:

وتتحدد نتائج الدراسة الحالية بالمحددات الآتية:

1) عدد أفراد عينة الدراسة وطريقة اختيارهم وبالتالي لا يصح تعميم نتائج الدراسة على كل الطلبة ذوي صعوبات التعلم ولكن يمكن تعميمها على الطلبة الذين تتشابه خصائصهم مع خصائص أفراد الدراسة.

2) دلالات صدق وثبات أداوات الدراسة المطورة لغايات قياس درجة التحصيل للفهم القرائي في دروس (النظافة، الأرض، المحافظة على المواعيد، الباحث الصغير، الكهرباء)، والبرنامج التدريبي المطور تبعاً لإستراتيجية التدريس التبادلي المعرفة إجرائياً في الدراسة الحالية.

وتتحدد نتائج الدراسة الحالية بالحدود الآتية:

1) الأفراد ذوي صعوبات التعلم المشاركين في الدراسة الحالية وهم الملتحقون بغرف المصادر في المدارس المشاركة في الدراسة الحالية.

2) أجريت الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2012/ 2013).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل الخلفية النظرية للدراسة والتي توضح المفاهيم الأساسية المبنية عليها، وهي: الفهم القرائي ومستوياته، واستراتيجيات تدريس الفهم القرائي، واستراتيجية التدريس التبادلي. وكما يوضح الدراسات السابقة التي بحثت في أثر استرتيجية التدريس التبادلي في تحسين الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بشكل خاص، والطلبة العاديين بشكل عام.

أولا: الإطار النظري

حيث يتضمن المعارف النظرية المتعلقة بالفهم القرائي من حيث مفهومه ومستوياته، استراتيجيات التدريس مفهومها والهدف منها وخصائصها، واستراتيجيات تدريس القراءة، واستراتيجية التدريس التبادلي مفهومها، واستراتيجياتها الفرعية ومراحلها، وكيفية تطبيقها.

الفهم القرائي، مفهومه ومستوياته

نتيجة لأهمية امتلاك الطلبة عموماً والطلبة ذوي صعوبات التعلم خصوصاً مهارات القراءة المختلفة ومن بينها مهارات الفهم القرائي برزت الحاجة لتطوير استراتيجيات تعلمية تعليمية، لتسهيل وتنمية هذا الفهم لاستثمار التعلم الذي يتلقاه أولئك الطلبة في المدرسة، ولضمان عدم ضياع فرص التعلم والنمو المعرفي عليهم. فقد استقصت الأبحاث الحديثة عملية الفهم القرائي كعملية بناءة، تتضمن سعي القارئ لبناء التمثيل العقلي القرائي من النص لمعرفة الإشارات الواردة في النص وبناء معنى السياق فيه، ويعتمد الفهم الفعّال اعتماداً كبيراً على قدرة القارئ على استخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية لفهم النص (Lederer, 2000).

وحظي الفهم القرائي بإهتمام الباحثين، وقد ظهر العديد من التعريفات عبر التطور التاريخي للمفهوم. فعرفه سينجر (Singer, 1973) والمشار إليه في الضيافلة (2009) بأنه

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

عملية مستمرة لطرح الأسئلة والبحث عن اجابات لها قبل وأثناء وبعد القراءة، وهو يعلم الطلبة طرح الأسئلة وتوجيههم لأن يصبحوا مستقلين ذاتياً في تعلم النص من خلال التفاعل مع النص. وعرف هارست (Harste, 1985) الفهم القرائي والمشار إليه في الخوالدة (2009) بكونه عمل استنتاجي مستمد من النص، وخلفية القارئ، وتوقعاته حول النص، وهو نتيجة للتفاعل بين القارئ والنص. وهو عملية نشطة تعتمد على الإدراك للنص.

أما شير (Chair, 2002) فأشار إليه بأنه عملية لبناء المعنى من النص المكتوب ومكوناته وهي: 1) القارئ، بما لديه من خبرات وخصائص ومعارف وقدرات واتجاهات نحو النص، 2) والنص، بما يحتويه من خصائص من حيث الطول والقصر والتشويق والحداثة والتركيب والإفادة والتعقيد، 3) والهدف من عملية القراءة للنص والتي تعود للقارئ إن كانت قراءته سطحية أو عميقة، 4) والسياق الاجتماعي، بما يحتويه من مشوقات ومحفزات للقراءة.

وقد ظهرت العديد من الطرق في تصنيف مستويات الفهم القرائي ومنها تصنيف سميث وديكنت Smith & Dechant، والمشار إليها في الضيافلة (2009) وهي:

1) المستوى الحرفي Literal: ويقصد به معرفة المعنى الحرفي المباشر للكلمة أو الجملة في النص وفهم الأفكار والأحداث التي وردت في النص، وأن الانتقال من النصوص السهلة إلى النصوص الأكثر تعقيداً تجعل الطلبة يواجهون صعوبات في فهم المعنى الحرفي، وفي معاني بعض المفردات، والقدرة على إدراك تنظيم الأفكار، والقدرة على تحديد أهمية كل فقرة.

2) المستوى الاستنتاجي Inferential: ويعني القدرة على معرفة المعاني الضمنية في النص واستنتاج الأفكار والمعلومات والحقائق غير الواردة في النص، ويشتمل على المستوى الحرفي بالإضافة إلى معلومات القارئ وتنبؤه بالنتائج والأحداث.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

3) المستوى الناقد Critical: وهي إصدار الأحكام التي تتعلق بصحة المحتوى ودقته ولغته وتقييم أهداف واتجاهات الكاتب.

4) المستوى التذوقي Appreciative: وهنا يتم التعرف على مهارة المؤلف في توضيح الأساليب الأدبية واللغوية المستخدمة في النص.

ويعتمد فهم النص على العديد من المهارات المختلفة وتشمل هذه المهارات على كفاءة القراءة ومعرفة البنية النحوية والقدرة على معالجة النص من خلال الرصد والفهم وسعة الذاكرة العاملة والاستدلال (Cain & Oakhill, 2006)، وقد أظهرت الدراسات الطولية بأن هناك علاقة بين الذاكرة العاملة وقراءة الكلمة ووعي المفردات مع الفهم القرائي للنص، فليس من المستغرب أن الأطفال الذي يعانون من صعوبات في الفهم القرائي تظهر لديهم صعوبات في مجموعة من تلك المهام اللغوية (Muter, Hulme, Snowling & Stevenson,2004).

استراتيجيات التدريس

وترجع كلمة استراتيجية Strategy إلى اليونانية وتعني فن الحرب، والقدرة على وضع الخطط وإدارة القتال في ساحة المعركة، ولكن لم تعد هذه الكلمة مقتصرة على الميادين العسكرية، وإنما امتدت إلى كل النشاطات في ميادين العلوم المختلفة (شاهين، 2010). ويرى شنك Schunk أن استراتيجيات التعلم والتعليم باعتبارها "خطط موجهة لأداء المهمات بطريقة ناجحة"(أبو جادو، 2004: 118).وتتضمن الاستراتيجيات مجموعة من الأنشطة مثل تكرارا الشيء المراد تعلمه، وربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة، حيث تُعد مجموعة من الأفعال والاجراءات التي تستخدم لحدوث عملية التعلم بطريقة فعالة. وتتطلب عملية اختيار الاستراتيجيات معرفة معمقة بمحتوى المادة المراد تعليمها للطالب لتكون الاستراتيجية مناسبة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

للأنشطة ومرتبطة بالمهمات التي يعمل عليها الطالب (أبو جادو، 2004). وتعرف أيضاً على أنها تتألف من العمليات المعرفية وما وراء المعرفية، والتي تعبر عن نتائج طبيعية لتنفيذ مهمة ما بدءاً من عملية واحدة إلى تسلسل من العمليات المترابطة (Lenz, 2006)، ويجب أن يكون لهذه الاستراتيجية دعم من الناحية البحثية والتجريبية لتعود على الطلبة بالفائدة وتستثير دافعيتهم للتعلم (الحديدي، 2006).

وتصمم الاستراتيجية وتبنى وفقاً لخطوات إجرائية تتضمن إجراءات تفصيلية منظمة ومتتابعة لما يجب تنفيذه لتتناسب وطبيعة المتعلمين. ويجب أن تتصف الاستراتيجية بالشمول لجميع المواقف التعليمية المتوقعة، وبالمرونة والقابلية للتطوير، وأن تكون مرتبطة بالأهداف التعليمية، وتراعي نمط التعلم فردياً كان أم جمعياً، وأن تراعي الإمكانات البيئية المتاحة (شاهين، 2010).

وتحقق الاستراتيجيات الأغراض المعرفية كالحفظ، والفهم والوعي بالأنشطة والسيطرة عليها، وتمكن الاستراتيجية معلم الصف من مساعدة طلبته على الوعي وممارسة طرق تعلم الأداء، فمن المهم للمعلمين تعليم طلبتهم استخدام أفضل استراتيجية للقيام بأداء مهمة ما بطريقة أكثر فاعلية وكفاءة، إلا أن إضافة أي طريقة في ممارسة التعلم والتعليم المستمر يعد أمراً صعباً، حيث على المعلمين التعامل مع التحديات التي يواجهونها في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم إن أرادوا جعل التعلم الاستراتيجي جزءاً مشتركاً من عملية التدريس (Lenz, 2006).

وتُوجه الأدبيات التربوية والتشريعات في بعض الدول المتقدمة معلمي ذوي الحاجات الخاصة إلى استخدام الاستراتيجيات المدعّمة بنتائج البحوث العلمية، حيث يرجع الاهتمام بالتعليم المستند إلى البحث Teaching Beasd Research للإعتقاد بأنه يزيد من فرص توفير درجة عالية من التعليم النوعي، الأمر الذي يساعد الطلبة في تحقيق تقدم أفضل في وقت

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

أقل (الحديدي، 2006). بالإضافة إلى أن التعلم الاستراتيجي فعّال في مساعدة الطلبة على الفهم، ويمكن أن يتم تعليم الطلبة الاستراتيجيات التي تساعدهم على فهم التعلم.

ولكي يكون هذا التعليم فعّالاً على المعلم أن يقدم أمثلة أثناء الشرح، وأن يظهر بشكل واضح كيفية قيام الطلبة بتقديم المعنى لأنفسم، فضلاً عن تعليمهم كيفية استخدام هذه الاستراتيجيات بشكل مستقل (Kragler, Walker & Martin, 2005)، ومن هذا المنطلق، تزايد الاهتمام بالتعلم والاستراتيجيات التعليمية كون عملية التعلم من العمليات المعقدة والتي تتطلب مجموعة من المهارات لتحقيقها، ذلك أن الغرض الرئيسي للتعلم والتعليم يتمثل في جعل الطلبة يعتمدون على أنفسهم في عملية التعلم، أو الوصول بهم لأن يصبحوا متعلمين مستقلين واستراتيجيين (Almeqdad, 2008).

وتسلط البحوث والدراسات الضوء على بعض الاستراتيجيات التي يظهر فيها استفادة الطلبة أثناء القراءة، كاستراتيجية التنظيم والتكرار والتلخيص التي تعزز وتحفز الحوار حول النص وتساعد على تعزيز المشاركة الفعّالة للقارئ في عملية التعلم (Kragler, Walker & Martin, 2005)، وفي هذا الإطار قدم لينز (Lenz, 2006) مقالاً بين فيه وصفاً لكيفية تنفيذ ممارسة استراتيجيات التعلم المبنية على الأدلة البحثية والدراسات التطبيقية، وخلص إلى ضرورة أن تتوفر للاستراتيجية خصائص عالية الجودة لتصبح فعّالة، ومنها:

1) تقديم التعلم المباشر المكثف والأكثر وضوحاً للطلبة الذين يجدون صعوبة في التعلم الاستراتيجي، حيث أظهرت الأبحاث أن معظم الطلبة سينجحون عندما يقدم المعلم تفسيراً مباشراً لاستراتيجيات التعلم من حيث الكيفية التي ستساعدهم على أداء المهام الأكاديمية بشكل كامل.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

2) احتواء الاستراتيجية على كيفية تعليم الطلبة استخدام كل من العمليات المعرفية (كيفية التفكير)، والعمليات ما وراء المعرفية (كيفية التفكير حول التفكير).

3) احتواء الاستراتيجيات على عنصر التعميم، حيث يكون تعليم استراتيجيات التعلم أكثر فاعلية عندما يتضمن معلومات حول متى وأين يمكن استخدام الاستراتيجية في سياقات جديدة مشابهة.

4) توجيه استراتيجيات التعلم نحو التقييم المستمر والتغذية الراجعة، وذلك من خلال استخدام المعلمين عنصرين لتقييم أداء الطلبة باستخدام استراتيجيات التعلم والتعليم وهما: أن يكون المعلم متأكداً من كون الطلبة يتعلمون بصورة أكثر فاعلية باستخدام الاستراتيجيات، وأن يعرف المعلم متى تساعد الاستراتيجية الطلبة على القيام بأداء المهمة المستهدفة.

5) تعليم الاستراتيجيات واستخدامها في مجالات دراسية وحياتية متنوعة ما أمكن.

6) امتلاك المعلمين توقعات مختلفة لإتقان المحتوى تبعاً لأهميته حتى يتمكن الطلبة من تلبية معايير استخدام الاستراتيجية بنجاح.

7) أن يكون الطلبة قادرين على استخدام هذه الاستراتيجيات لخلق النجاح من خلال الممارسة.

8) يجب على المدرسة أن تدعم وتشجع الاستخدام واسع النطاق لتعليم استراتيجيات التعلم للطلبة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

استراتيجيات تدريس الفهم القرائي

ينطوي الفهم القرائي على مزيج من مهارات تحليل الرموز المكتوبة ومهارات فهم اللغة الشفوية لأن قراءة الطالب للكلام المكتوب لا تعني بأنه قد فهم ما قرأ، فكلما كانت النصوص أكثر تعقيداً تصبح قدرتهم على تحليل الرموز المكتوبة أقل. ومن خلال البحث في الفهم القرائي والاستراتيجيات المعرفية المستخدمة للفهم القرائي تبين بأنه هناك مجموعة من الاستراتيجيات لتعليم الفهم القرائي وهي: المعالجة الفعّالة للنص، وربط المعارف السابقة، وتوقعات المجموعة أو توقع أهداف القراءة، ورصد الفهم، وتوجيه أسئلة من النص، ومعاينة النص قبل القراءة، وتحضير المفردات، والقدرة على توضيح وتحديد المعاني، واشتقاق المعنى من خلال قراءة النص، والقراءة الانتقائية في النص (Duke &Pearson, 2002).

ومن وجهة النظر المعرفية يعتبر الفهم عملية اشتقاق المعنى من النص، وينبغي التعريف الموسع للفهم القرائي ومعالجة عمليات توليد التفسيرات القابلة للتعامل مع النص، وقدرة الطلبة على فهم بناء النص من وجهات نظر متعددة من خلال رأي المؤلف والتجارب الشخصية للأفراد في النص. كما وينبغي أن ينظر للفهم القرائي بالتزامن مع أربع عمليات هي: التنقل بين عناصر النص بما في ذلك اللغة المكتوبة والصور المرئية وميزات التصميم، وتوضيح المعاني للقدرة على التعامل مع النص، والتعبير عن الأفكار المتواجدة في النص، وتوضيح المعاني المتداخلة في النص (Serfini, 2007).

وتشير الدراسات أن الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام وذوي صعوبات التعلم بشكل خاص لا يستخدمون العديد من الاستراتيجيات التعليمية والتعلمية في القراءة بفاعلية، فقد بينت دراسة أجراها كلاً من الهورز والشيخ والحق (Elhoweris, Asheikh & Heq, 2011) بهدف دراسة استراتيجيات القراءة المستخدمة مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم من الصف السادس إلى

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

العاشر الأساسي في دولة الامارات العربية المتحدة من خلال قراءة النصوص السهلة والصعبة، أن أولئك لطلبة يستخدمون فعلياً استراتيجيتين فقط في تعلم القراءة وهما الوقوف عند محتوى النص، والتوقف والتفكير في القراءة، على الرغم من وجود العديد من الاستراتيجيات والتي تسهم في التحسن القرائي لدى الطلبة. ومن بين هذه الاستراتيجيات والتي اثبتت بالبحث العلمي استراتيجية التدريس التبادلي والتي تتضمن أربعة استراتيجيات فرعية وهي: التنبؤ، والتساؤل، والتوضيح، والتلخيص، والتي تسعى الدراسة الحالية إستقصاء فاعليتها مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

التدريس التبادلي Reciprocal Teaching:

تعتبر استراتيجية التدريس التبادلي من الاستراتيجيات الفعالة في تحسين استيعاب الطلبة للنص المقروء، وهي متجذرة في العمل النظري للعالم الروسي ليف فيجوتسكي Lev Vygotsky (Myers, 2005; Park, 2008) والذي انطلق من فكرته التي وصفها بالمسافة بين مستوى النمو الفعلي على النحو الذي يحدده حل مشكلة مستقلة وبين مستوى النمو المحتمل كما هو محدد في حل المشكلات، حيث يتم التعلم من خلال تقليص هذهِ المسافة من خلال التفاعل مع كل من المعلم والأقران (Vygotsky, 1978; Park, 2008; Omari & Weshah, 2010).

وتعد استراتيجية التدريس التبادلي من الاستراتيجيات التي تنمي مهارات ما وراء المعرفية، وتنمي إدراك المتعلم لما يعرفه وما لا يعرفه من اجراءات لإدارة عملية التفكير (الكبيسي، 2011؛ Lederer, 2000)، ويعتبر التدريس التبادلي أفضل من التدريس الصريح أو الطرق التدريسية الأخرى وذلك لإحتوائها على أربع طرق فرعية (Park, 2008).

وقد رسم كلٌ من بالنكسار وبروان (Palincsar & Brown, 1984) ملامح استراتيجية التدريس التبادلي التي تهدف إلى رفع مستوى الفهم القرائي لدى الطلبة العاديين وذوي صعوبات

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

التعلم، وهي معتمدة على الحوار والنقاش بين المعلم والطلبة وبين الطلبة أنفسهم حيث يقود الحوار قائد للمجموعة (الطالب المساعد)، وعلى النمذجة من قبل المعلم ومن ثم تنتقل المسؤولية في التعلم بشكل تدريجي إلى الطلبة إلى أن يصبح الطالب متعلم مستقل ذاتياً، واعتبر أن التدريس التبادلي إجراءاً تعليمياً يسعى إلى تعليم الطلبة الاستراتيجيات المعرفية لمساعدتهم في تحسين فهمهم القرائي بواسطة اليبقيام بإستراتيجيات التلخيص، والتساؤل، والتوضيح، والتنبؤ من خلال الحوار بين المعلم والطلبة لمحاولة إعطاء معنى للنص (Yang, 2010)، ويمكن وصف تلك الاستراتيجيات على النحو الآتي:

1) التنبؤ Prediction: وتشير هذه الاستراتيجية إلى افتراض الطلبة للقضايا غير الواضحة في النص وتوقعهم لما سيحدث أثناء القراءة، وعندما يتنبأ الطلبة بهذه القضايا يجب أن يقوموا بتنشيط معارفهم السابقة والمتصلة بالموضوع، كما أنهم يحتاجون إلى تقويم توقعاتهم السابقة والاستمرار في التنبؤ في المستقبل من خلال ممارسة هذه الاستراتيجية، وزيادة قدرتهم على رصد فهمهم القرائي (Omari & Weshah, 2010).

2) التساؤل Questioning: وتتضمن تشجيع الطلبة على توليد الأسئلة المتنوعة مع التركيز على الفكرة الرئيسية في النص، والعمل على عرض وجهات نظر الآقران حول نفس الموضوع، وإظهار المعلومات التي تدعم بعضها البعض، واستنتاج معلومات جديدة عن النص. ويعد التساؤل أحد أكثر الأساليب الفعّالة لتعزيز القراءة، وفهم النص من خلال طرح أسئلة لها علاقة بجوهر النص؛ لمساعدة الطلبة على تحسين فهمهم في مجال الموضوع (Doolttle, Hicks, Triplett, Nichols & Young, 2006).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

3) التوضيح Elaboration: وتُعنى بتوضيح المعلومات الغامضة في النص، وهنا يُطلب من الطلبة توضيح فهمهم الخاص بالنص، وتحديداً إذا ما كان من الصعب فهم المفردات الجديدة للنص، فبعض المعلومات غير الواضحة في النص قد تُصعب فهمه، الأمر الذي يتطلب اتخاذ إجراءات تصحيحية لاكتشاف معنى النص كإعادة قراءة النص، أو طلب المساعدة، بغية ضمان استيعاب الطلبة للنص المقروء (Omari & Weshah, 2010).

4) التلخيصSummarization: وتنطوي هذه الاستراتيجية على عملية حذف المعلومات غير المهمة وتحديد المهمة منها، وبناء فكرة عامة أو رئيسية تلخص الكثير من التفاصيل، وتُعرّف بأنها رواية قصيرة لكامل النص، وعادة ما تعتبر مهمة التلخيص مهمة صعبة على الطلبة؛ إذ أنهم لا يعرفون ما هي المعلومات التي يجب أن تبقى وما هو الواجب حذفه منها (Duffy, 2009).

ويتم تبادل الأدوار في التدريس التبادلي من خلال سلسلة من الأنشطة والتفاعلات الصفية والتي تتمثل في الحوار والنقاش بين الطلبة أنفسهم؛ وبين الطلبة والمعلم، وتمر هذه الاستراتيجية بعدة مراحل يجب اتباعها من أجل تطوير وتنشيط المعارف السابقة لدى الطلبة وتوظيفها في التعلم الحالي لتعليم الطلبة التركيز على المحتوى والعناصر الأساسية ورصد أنشطتهم العقلية (Omari & Weshah, 2010; Palincsar & Brown, 1984)، ويمكن وصف تلك المراحل كالآتي:

المرحلة الأولى: يقسم الطلبة إلى مجموعات من (3-5) طلبة وفقاً للاستراتيجيات الفرعية المدرجة ووفقاً لتجانس الطلبة لتطبيق الاستراتيجيات وتعلمها بشكل تعاوني.

© Arabic Digital Library Yarmouk University

المرحلة الثانية: يختار المعلم قائداً يلعب دور المعلم لكل مجموعة والذي يحدد الألية التي ستقوم فيها مجموعته بالإجابة على المهام، وبعد مناقشة إجابات المجموعات يقوم المعلم بتوزيع نسخ من النص لكل طالب في جميع المجموعات.

المرحلة الثالثة: يقدم المعلم المهام على الاستراتيجيات الفرعية من خلال التفكير بصوت عالٍ، وشرح العمليات العقلية التي قد تستخدم في كل استراتيجية، وشرح كل نشاط، ويعطي المعلم وقتاً كافياً للقراءة الصامتة وفقاً لطول النص.

المرحلة الرابعة: يوزع المعلم بطاقات على الطلبة تحتوي على المهام المراد القيام بها في محيطهم العادي.

المرحلة الخامسة: يتشارك الطلبة والمعلم الحوار والنقاش على المهام التي تم تقديمها.

المرحلة السادسة: يؤدي المعلم الحوار ويطبق الاستراتيجات الفرعية لواحدة من الفقرات في النص.

ويشير أدب الموضوع إلى أنه وبالرغم من أن هذه الاستراتيجية صُممت للمجموعات الصغيرة، إلا أنها فعّالة كذلك مع المجموعات الكبيرة في التعليم الأساسي والثانوي وفعّالة أيضاً مع الطلبة الذين لديهم ضعف في القراءة (Carter, 1997).

وعندما وضع كلٌ من بالنسكار وبراون (Palincsar & Brown, 1984) مجموعة من الأسئلة ليستخدمها المعلم والطلبة أثناء تطبيقهم للاستراتيجية، ومجموعة من الجمل الاستفتاحية ليستخدمها الطلبة للإجابة على الأسئلة في المهام المكلفين بها، والتي تدل على استخدامهم الاستراتيجية والموضحة في جدول (1) وهي كالآتي:

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

جدول 1: الأسئلة والجمل التي يستخدمها المعلم والطالب لتطبيق استراتيجية التدريس التبادلي.

التنبؤ (الاسئلة):	التوضيح (الأسئلة):
أ) بناءً على ما قرأت ماذا تتوقع أن يحدث؟ ب) ما الأدلة التي دفعتك في التفكير بالذي سيحدث؟ ت) ما التنبؤ الخاص بك؟ ماذا تتوقع؟ الكلمات الاستفتاحية: أعتقد....، أراهن....، أتساءل....، أتوقع....	أ) هل يوجد كلمة لست متأكد منها؟ ما هي...؟ باعتقادك ما معنى .....؟ ب) كيف يمكن التحقق من ذلك؟ ت) هل يوجد أفكار لا تفهمها أو يوجد فيها خلط؟ الكلمات الاستفتاحية: لست متأكداً من معنى....، أدركت....، لا أفهم كلمات... أو جمل...، أفكر أنا حول....، قد يكون هذا مربكاً لي ولست بحاجة لمعرفة كلمة...
التساؤل (الأسئلة):	**التلخيص (الأسئلة):**
أ) هل هناك أي شيء لا تفهمه؟ ب) هل هناك شيء غير منطقي؟ ت) ماذا كنت تفكر عندما قرأت النص؟ ث) ما الذي كنت متشوق لمعرفته؟ الكلمات الاستفتاحية: أنا متشوق لمعرفة....، أنا أتساءل....، من... لماذا... متى... ماذا...	أ) ما الأفكار أو الأحداث الرئيسية في النص؟ ب) ماذا يريد المؤلف ايصاله لنا؟ ت) ما أهم المعلومات في هذه الفقرة؟ الكلمات الاستفتاحية: أراد المؤلف أن نتذكر ....، كانت الفكرة الرئيسية....، كان هذا (الدرس/ النص/ الفقرة) عن....

ويوفر التدريس التبادلي للطلبة الإرشادات الواضحة والنمذجة الواسعة النطاق من خلال الممارسات المتكررة في الاستراتيجيات الأربع، والتي تمثل حواراً مستمراً بين المعلم والطلبة وبين الطلبة أنفسهم. ويمكن للمعلم أو الطالب المساعد إدارة الحوار، والذي يجب عليه أن يوفر الدعم

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وتوجيه الأسئلة لتحسين فهم الطلبة، كما يجب على المعلم أو الطالب المساعد تعزيز مراقبة فهم الآخرين، وتعزيز الدعم العلني والصريح، وبعدها يتم التقليل من الدعم المقدم تدريجياً إلى أن يأخذ الطلبة مسؤولية القراءة (Yang, 2010).

ويبرر أوتشز (Oczhus, 2003) استخدام هذه الاستراتيجية يرجع إلى شكوى المعلمين من كون الطلبة لا يتذكرون ما يقرأون ولا يتفاعلون مع النص بعمق، حيث يعتمد على نتائج البحوث والدراسات التي تؤكد على أن المعلمين لديهم جميع المستويات لتدريب الطلبة على القراءة باستخدام التدريس التبادلي من خلال الاستراتيجيات الفرعية بما يضمن تطوير تعلم الطلبة فهم ما يقرؤنه.

وظهرت استراتيجيات أخرى مشابهة لاستراتيجية التدريس التبادلي مثل استراتيجية التدريس الحواري Dialogic Teaching والتي تحتوي على أربع استراتيجيات فرعية وهي: 1) الحديث عن الحياة اليومية (Talk for Every Day Life)، 2) وتعلم الحديث (Learning Talk)، 3) وتدريس الحديث (Teaching Talk)، 4) وتنظيم الصف الدراسي (Classroom Organization)، وأتت هذه الاستراتيجية لتحفيز الطلبة على التعلم، وتوسيع نطاق التفكير، وتعزيز التعلم والفهم، كما تساعد المعلم على تشخيص احتياجات الطلبة بشكل أدق، وصياغة مهام التعلم والفهم، وتقييم التقدم الذي يحرزه التلاميذ، وتمكن هذه الاستراتيجية الطلبة من التعلم مدى الحياة بشكل فعّال، ويعتبر النقاش في هذه الاستراتيجية نقاشاً عارضاً وغير رسمياً، ويركز على البحث عن العلاقة بين اللغة والتعلم والتفكير والفهم ورصد الأدلة (Alexender, 2010). وتتشابه هذه الاستراتيجية مع التدريس التبادلي في تحسين الفهم لدى الطلبة، من خلال الاعتماد على الحوار بين الطلبة والمعلم ولكن بشكل غير رسمي، وتحسن التفكير والإدراك ورصد ومراقبة التعلم، ولكنها تختلف بالاستراتيجيات الفرعية، حيثُ أن النقاش في التدريس الحواري يمثل نقاشاً

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

غير رسمي بينما يكون النقاش في التدريس التبادلي نقاشاً رسمياً (Palincsar & Brown, 1984; Alexender, 2010).

ومن هنا يتضح أن الأبحاث السابقة أشارت إلى أن استخدام التدريس التبادلي مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم يساعدهم في تحسين تعلمهم، ومن خلالها يتم تزويدهم بالتعلم بطريقة تفاعلية ونقاش علمي ومنطقي، وتحديداً نورد مجموعة منتقاة من الدراسات التي توضح هذا الدور لاستراتيجية التدريس التبادلي.

ثانياً: الدراسات السابقة

ظهر في السنوات السابقة عدداً من الدراسات العربية والاجنبية المتعلقة بفاعلية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ونظراً لقلة الدراسات التي استخدمت استراتيجية التدريس التبادلي مع هذه الفئة تم الرجوع إلى أبرز الدراسات التي أُستُخدمت مع الطلبة العاديين أيضاً (أبو حديد، 2006؛ Lederer, 2000; Palincsar &Brown, 1984 Hogewood, 2004)، فمن تلك الدراسات من بحثت في فاعلية التدريس التبادلي مقارنة باستراتيجيات أخرى، ومنها من استقصتها لوحدها مع متغيرات مثل الفئة العمرية والجنس، ودرست أثرها في تحسين الفهم القرائي لدى عينات مختلفة من الطلبة العاديين والطلبة ذوي صعوبات التعلم، وبعضها فحص أثر تلك الاستراتيجية على التحصيل في موضوعات دراسية مختلفة. وفيما يلي عرضٌ لأبرز تلك الدراسات:

أولا: دراسات قارنت فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي مع الطلبة العاديين، ومنها دراسة كل من (أبو حديد، 2006؛ حسن، 2008؛ الكبيسي، 2011؛ العلان، **2012**؛ Lederer, 2000؛ Alfassi, 1998؛ Hogewood, 2004).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وفي دراسة أجراها بالنسكار ورانسوم وديربر(Palincsar, Ransom & Derber, 1989)، هدفت إلى فحص أثر التدريس التبادلي في عينة مكونة من (466) طالباً وطالبة من الطلبة العاديين من عدة مدارس في الولايات المتحدة الأمريكية وقسمت العينة إلى مجموعتين متساويتين ضابطة تلقت التدريس الاعتيادي، ومجموعة تجريبية تلقت التدريس التبادلي، وتم تطبيق أربع اختبارات على المجموعتين (قبلي، وتكويني، وبعدي فوري، وبعدي مؤجل) بفارق أسبوعين بين كل اختبار، تكون كل اختبار من (10) فقرات، وأظهرت النتائج وجود فروق في نتائج الاختبارات لصالح المجموعة التجريبية والتي تعزى إلى طريقة التدريس المتبعة.

وأجرت الفاسي (Alfassi, 1998) دراسة هدفت للتحقق من أثر استراتيجية التدريس التبادلي على الفهم القرائي، والبحث في الدراسات السابقة فيما إذا كانت إجراءات التدريس التبادلي متفوقة على التدريس الاعتيادي، وضمت الدراسة عينة مكونة من (75) طالباً وطالبة من الولايات المتحدة، حيث قسموا إلى مجموعتين تجريبية تلقت التدريس التبادلي ومكونة من (53) طالباً وطالبة تم أخذهم من (5) صفوف، ومجموعة ضابطة تلقت التدريس الاعتيادي مكونة من (22) طالباً وطالبة تم أخذهم من ثلاث صفوف. وأظهرت النتائج تفوق استراتيجية التدريس التبادلي على التدريس الاعتيادي في تحسين الفهم القرائي.

وأجرى كلارك (Clark, 2003) دراسة هدفت إلى التحقق من أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين الفهم القرائي، وتطوير التعلم المستقل، وتحسين النقاش بين الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (15) طالباً وطالبة تراوحت أعمارهم بين (16- 50) سنة، وكانوا من أصول عرقية مختلفة ومن ذوي الحالة الاجتماعية والاقتصادية المتدنية، واستمرت الدراسة لمدة ستة أسابيع، وبعدها تم عمل مسح حول آراء الطلبة في استخدام استراتيجية التدريس التبادلي، وبينت النتائج بأن (90%) من الطلبة قد حصلوا على الفائدة من استخدامهم استراتيجية للتدريس

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

التبادلي وبأنهم يفضلونها على الطريقة التقليدية، وأوضح (40%) منهم بأن الاستراتيجية حسنت من فهمهم القرائي.

وأجرى فونغ وويلكنسون ومور (Fung, Wilkinson & Moore, 2003) دراسة هدفت إلى استخدام التصميم المتعدد للتحقق من أثر استراتيجية التدريس التبادلي لثلاث مدراس من ضواحي اوكلاند في نيوزيلندا، وتكونت العينة من (12) طالباً وطالبة (6 طلاب، و6 طالبات)، بحيث أخذ أربعة طلبة من كل مدرسة، تراوحت أعمارهم بين (11,6 و13,6) من الصف السادس والسابع واستمرت فترة التدريب من (15) إلى (20) يوماً، وتم تعليمهم فيها كيفية تعزيز ورصد فهمهم القرائي باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي وأظهرت النتائج وجود تغييرات ايجابية في عمليات فهمهم عند قراءة النصوص.

وفي دراسة أجراها هوجود (Hogewood, 2004) هدفت إلى المقارنة بين التدريس التبادلي والتدريس الاعتيادي في مادة الاجتماعيات للطلبة العاديين في الصف التاسع، وتكونت العينة من (90) طالباً وطالبة من مدرسة واحدة في واشنطن موزعين على أربع شعب، تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية تلقت التدريس التبادلي وتكونت من (46) طالباً وطالبة، ومجموعة ضابطة تلقت التدريس الاعتيادي وتكونت من (44) طالباً وطالبة، واستمرت مدة التدريس للطلبة (12) حصة مدة كل حصة (40) دقيقة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى طريقة التدريس التبادلي.

وفي دراسة أجراها أبو حديد (2006) هدفت إلى معرفة أثر استراتيجيتي التدريس التبادلي والتعلم الشخصي (خطة كلير) في تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في مادة العلوم، واشتملت عينة الدراسة القصدية على (121) طالباً في أحدى مدارس وزارة التربية في مدينة الرصيفة الأردنية، ووزعوا عشوائياً في ثلاث مجموعات. تبعاً لطريقة التدريس: (التدريس التبادلي،

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

خطة كلير، التدريس الاعتيادي)، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى طريقة التدريس المستخدمة، ولصالح طريقة التدريس التبادلي.

وأجرى الحارثي (2008) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات ما وراء المعرفة في القراءة "التخطيط للقراءة، والمراقبة والتحكم في القراءة، وتقييم القراءة" لدى الطلبة العاديين في المرحلة الثانوية. وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً وزعوا في مجموعتين: مجموعة تجريبية تلقت التدريس باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي، ومجموعة ضابطة تلقت التدريس بالطريقة التقليدية، وطور الباحث اختباراً تحصيلياً وطبقه بشكل قبلي وبعدي على المجموعتين، وتوصل إلى وجود تحسن في مهارات التخطيط للقراءة، ومهارات المراقبة والتحكم في القراءة، ومهارات تقييم القراءة، وذلك لصالح المجموعة التي تلقت التدريس باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي. وأوصى الباحث باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي من قبل معلمي القراءة واللغة العربية، وتدريب طلبة الكليات على كيفية استخدام هذه الاستراتيجية.

وأجرت حسن (2008) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استراتيجية التدريس التبادلي مع الخريطة الدلالية مقارنة مع التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي بالمستوى الناقد لدى طلبة الصف السابع، وتكونت العينة من (250) طالباً وطالبة وكانوا موزعين على ست شعب تم اختيارهم من مدرستين اختيرتا عشوائياً من المدارس الحكومية في إربد، ومثلت المجموعة الضابطة شعبتين ضمت (84) طالباً وطالبة، مثلت المجموعات التجريبية أربع شعب ضمت (154) طالباً وطالبة. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التي تلقت التدريس التبادلي والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج فروقاً بين المجموعة التي تلقت التدريس التبادلي مع الخريطة الدلالية والمجموعة التي

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

تلقت التدريس التبادلي لصالح مجموعة الدمج، وهناك فروق بين المجموعات تعزى للجنس ولصالح الإناث.

كما وأجرى سبورر وبرانستين وكشكي (Spörer, Brunstein& Kieschke, 2009) دراسة هدفت إلى مقارنة أثر ثلاث طرق تدريس في تحسين الفهم القرائي، وتكونت العينة من (210) طالباً من المدارس الإبتدائية في ألمانيا حيث قسمت العينة إلى ثلاث مجموعات وتلقت المجموعة الأولى التدريس الاعتيادي، وتلقت المجموعة الثانية التدريس التبادلي في مجموعات صغيرة أو أزواج، وتلقت المجموعة الثالثة التدريس التبادلي في تعليمات موجهة من قبل المدرب. وأظهرت النتائج تحسن الفهم القرائي في المجموعتين اللتين تلقوا التدريس التبادلي على المجموعة الضابطة، كما وتفوق الطلبة الذين تلقوا التدريس التبادلي في مجموعات صغيرة على الطلبة الذين تلقوا التدريس التبادلي في مجموعة التعليمات الموجهة ومجموعة التدريس التقليدي.

وأجرى الرشيد (2010) دراسة هدفت للتعرف إلى فاعلية تدريس القراءة باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى عينة من الطلبة العاديين في الصف السادس، وتكونت العينة من (46) طالباً في مدينة الرياض، وزعوا عشوائياً في مجموعتين تجريبية وضابطة، وطور الباحث اختبار لقياس الفهم القرائي وطبقه بشكل قبلي وبعدي على المجموعتين، وأشارت النتائج إلى تحسن أداء طلبة المجموعة التجريبية أكثر مما كان عليه أداء المجموعة الضابطة في مستوى الاستيعاب الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي، لصالح المجموعة التجريبية. وأوصى الباحث بالاهتمام بمهارات الفهم القرائي والانطلاق من نتائج الدراسة الحالية عند بناء مناهج اللغة العربية واختيار النصوص القرائية.

وأجرى الكبيسي (2011) دراسة هدفت إلى قياس أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي على التحصيل والتفكير الرياضي في العراق لطلبة الصف الثاني في مادة الرياضيات

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وذلك من خلال فهمهم القرائي للمسائل الحسابية، وتكونت عينة الدراسة من (42) طالباً وزعوا في مجموعتين تجريبية تلقت التدريب باستخدام التدريس التبادلي، وضابطة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية، وطور الباحث صور متكافئة لاختبار تحصيلي لأغراض التطبيق القبلي والبعدي، وأشارت نتائج الدراسة إلى ظهور تحسن في التحصيل والتفكير الرياضي للمجموعة التجريبية.

وأجرت العلان (2012) دراسة هدفت إلى التحقق من أثر استخدام التدريس التبادلي على التحصيل الدراسي في مادة التربية القومية الاشتراكية لطلبة الصف الثامن في سوريا، واعتمدت الباحثة المنهج التجريبي في دراستها، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الثامن في منطقة الغوطة في محافظة دمشق، البالغ عددهم (504) طالباً وطالبة، اختير منهم بطريقة عشوائية (132) طالباً وطالبة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين في التطبيق البعدي للاختبار والذي يعود إلى استراتيجية التدريس التبادلي.

ثانياً: دراسات استقصت فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ومنها دراسة كل من (Palincsar & Brown, 1984; Klingner &Vaughn, 1996; Choo, Eng & Ahmad, 2011؛ السرطاوي، 1999؛ الخوالدة، 2012).

حيثُ قامت بالنسكار وبراون (Palincsar & Brown, 1984) بدراسة لبيان أهمية تعزيز الفهم وأنشطة مراقبة الفهم باستخدام التدريس التبادلي لدى عينتين من طلبة الصف السابع الذين يواجهون ضعفاً في القراءة ضمن بيئة الصف، والطلبة ذوي صعوبات القراءة والملتحقين بغرفة المصادر، من خلال إجراء دراستين تكونت عينة **الدراسة الأولى** من (24) طالباً وطالبة موزعين في أربع مجموعات تلقت المجموعة الأولى التدريس التبادلي، في حين تلقت المجموعة الثانية

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

طريقة تحديد مكان المعلومات، بينما تلقت المجموعة الثالثة اختبارات التقييم اليومي فقط دون تدخل، وتلقت المجموعة الرابعة الاختبارات التمهيدية داخل الصف العادي.

وكانت عينة **الدراسة الثانية** مكونة من (21) طالباً وطالبة موزعين في أربع مجموعات؛ تكونت المجموعة الأولى من (7) طلاب، وتكونت المجموعتين الثانية والثالثة من (5) طلاب في كل مجموعة، والمجموعة الرابعة من (4) طلاب، وتلقت هذه المجموعات التدريب لمدة (4 أيام، و6 أيام، و8 أيام، و10 أيام) على التوالي حيث تلقت مجموعتين منهم التدريس التبادلي، في حين تلقت المجموعتين الأخريين التدريس بالطريقة التقليدية، وتلقى المعلمون قبل تنفيذ التعليم للطلبة في الدراستين ثلاث دورات تدريبية في كيفية استخدام التدريس التبادلي، وأظهرت النتائج أن الطلبة الذين استخدموا استراتيجية التدريس التبادلي تفاعلوا مع النص بطرق أكثر تطوراً، وأظهروا تحسناً كبيراً في نوعية الملخصات، والأسئلة التي طرحوها، وارتفع تحصيلهم على اختبارات الفهم القرائي، مقارنة بالطلبة الذين تلقوا التدريس بالطرق الأخرى.

وفي دراسة أجرها كلنجنر وفون (Klingner &Vaughn, 1996) هدفت إلى فحص أثر استراتيجية التدريس التبادلي بطريقتين مختلفتين على تحسين الفهم القرائي للطلبة ذوي صعوبات التعلم والذين يستخدمون اللغة الانجليزية كلغة ثانية، حيث شارك في الدراسة (26) طالباً وطالبة من الصف السابع والثامن من الطلبة الذين انتقلوا إلى الولايات المتحدة حديثاً، حيث تلقى الطلبة التدريس باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي لمدة (15) يوماً، ومن ثم تم تقسيمهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين متساويتين، فتلقت المجموعة الأولى التدريس التبادلي مع المجموعات التعاونية، بينما تلقت المجموعة الثانية التدريس التبادلي مع الاشراف عليهم، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الإجراءات المستخدمة لتحسين الفهم

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

القرائي وقدمت كلا المجموعتين تقدماً كبيراً في القراءة والفهم، وكشفت النتائج بأن المجموعة الثانية كانت قدرتها أسرع على الاتقان والفهم القرائي.

وأجرى السرطاوي (1999) دراسة هدفت إلى مقارنة أداء مجموعة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الفهم القرائي لثلاث طرق تدريس، وهي التدريس الاعتيادي والتدريس التبادلي وتدريس الكلمات الرئيسية، وضمت عينة الدراسة (6) طالبات تتراوح أعمارهن بين (8,3–10,3) سنة، وتوصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آدائهن تعزى إلى التدريس التبادلي، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين طريقة الكلمات الرئيسية والتدريس الاعتيادي على الرغم من وجود فروق ظاهرية في متوسطات أداء الطلبة بين هاتين المجموعتين.

وأجرى ليدرر (Lederer, 2000) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية التدريس التبادلي من خلال الدراسات الاجتماعية لدى عينة مكونة من (128) طالباً وطالبة من ذوي صعوبات التعلم من الصفوف الرابع والخامس والسادس، والذين تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة ضابطة استخدمت التدريس الاعتيادي، ومجموعة تجريبية استخدمت التدريس التبادلي، واستمر البرنامج لمدة (30) يوماً، وأشارت النتائج إلى أن جميع الطلبة في المجموعة التجريبية تحسن أدائهم في الفهم القرائي مقارنة مع أداء الطلبة في المجموعة الضابطة.

وأجرى تشو وينج وأحمد (Choo, Eng & Ahmad, 2011) دراسة هدفت إلى معرفة إمكانية تحسن الفهم القرائي لدى طلبة الصف السادس باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي في ماليزيا، وتكونت عينة الدراسة من (68) طالباً وطالبة من الطلبة الضعاف في الفهم القرائي، ووزعوا على أربع مجموعات، مجموعتين تجريبيتين تكونوا من (34) طالباً وطالبة ومجموعتين ضابطتين، واستخدم الباحث تصميم شبه تجريبي لبرنامج مكون من (9) دروس في القراءة،

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

استغرق تطبيقه مدة شهر، واستخدم الباحث الإحصائي t– test، وأظهرت النتائج فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي، وتحسن لدى الطلبة ردود الأفعال في الإجابة على المهام، وارتفع لديهم استخدام الكلمات الدالة على الاستراتيجية.

وأجرى مؤخراً الخوالدة (2012) دراسة هدفت للتعرف إلى مدى فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في الأردن تكونت عينة الدراسة من (30) طالبة من الصفوف الثالث والرابع والخامس ووزعوا عشوائياً في مجموعتين ضابطة وتجريبية، تكونت كل مجموعة من (15) طالبة وأجرى الباحث اختبار قبلي واختبار بعدي على المجموعتين، وأظهرت النتائج تحسن أداء المجموعة التجريبية في مهارات الفهم القرائي بفضل البرنامج التعليمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الاختبار البعدي واختبار المتابعة مما يشير إلى استمرار فعالية البرنامج التعليمي وبقاء أثر التعلم، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الصف.

التعقيب على الدراسات السابقة

ويلاحظ بعد استعراض الدراسات العربية والأجنبية والتي تناولت استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين الفهم القرائي وجود اتفاق بين نتائجها في الآتي:

1) تحسن أداء الطلبة العاديين في الفهم القرائي نتيجة استخدام استراتيجية التدريس التبادلي (الرشيد، 2010؛ Palincsar, Ransom & Derber, 1989; Hogewood, 2004; Alfassi, 1998)، والتحسن في الفهم القرائي يعود لصالح التدريس التبادلي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم (الخوالدة، 2012؛ السرطاوي، 1999؛ Klingner & Vaughn, 1996).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

2) تحسن أداء الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم في مجالات مختلفة مثل التفكير الرياضي، والعلوم، والدراسات الاجتماعية (الكبيسي، 2011؛ أبو حديد، 2006؛ Lederer, 2000).

3) ساعدت استراتيجية التدريس التبدلي في تعزيز أنشطة مراقبة الفهم ورصد التفكير وتحسن النقاش (Palincsar & Brown, 1984; Clark, 2003; Fung, Wilkinson & Moore, 2003).

4) وأظهر الخوالدة (2012) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الصف الدراسي ولكنه لم يقيس أثر هذه الاستراتيجية باختلاف الجنس (ذكر، انثى) والذي تم قياسه في الدراسة التي أجرتها حسن (2008) والتي تبين لديها بوجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث.

5) تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة الخوالدة (2012) التي بحثت في مستوى تحسن الفهم القرائي للطلبة ذوي صعوبات التعلم من خلال برنامج تدريبي يستخدم استراتيجية التدريس التبادلي واختبارات (قبلي، بعدي، ومتابعة)، بينما أضافت الدراسة الحالية سجل متابعة للجلسات لقياس تحسن استخدام الجمل الدالة على استراتيجية التدريس التبادلي، واستخدام عينة ضعف عينة الخوالدة، وإدخال متغير الجنس حيث طبق الخوالدة دراسته على الاناث، وكذلك رصدت الدراسة الحالية كيفية تحسين آداء الطلبة أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي.

6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (Palincsar & Brown, 1984; Clark, 2003; Fung, Wilkinson & Moore, 2003).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وتلتقي الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في التحقق من أثر استراتيجية التدريس لتبادلي في تحسين الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، إلا أنها تميزت عن الدراسات السابقة بمراعاتها مستويين من مستويات الفهم القرائي وهي (المستوى الحرفي، والمستوى الإبداعي)، وتم تطوير أداة لقياس مدى استخدام الطلبة للجمل الدالة على استراتيجية التدريس التبادلي، وأخذت بعين الاعتبار متغير الجنس والطريقة والتفاعل بينهما وكذلك التصميم الذي اتبع القياس (القبلي _ بعدي فوري_ بعدي مؤجل) والذي قليلاً ما يتوفر في الدراسات التجريبية وشبه التجريبية في الدراسات التربوية العربية الشبيهة بالدراسة الحالية (الخطيب، 2010).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لأفراد الدراسة وطريقة اختيارهم ومتغيرات الدراسة، والأدوات المستخدمة في هذه الدراسة ودلالات صدقها وثباتها، كما ويتضمن الإجراءات التي تم اتباعها لتنفيذ الدراسة للحصول على البيانات والمعلومات اللازمة، والمعالجات الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

أفراد الدراسة

شارك في الدراسة الحالية (60) طالباً وطالبة من عمر(7) سنوات إلى عمر (12) سنة بمتوسط عمري (9.6) سنة، والمتواجدين في أربع مدارس حكومية تابعة لمديرية التربية والتعليم/ لواء قصبة إربد، والذين تم اختيارهم بالطريقة القصدية المتيسرة، وذلك تبعاً لمعايير الإنتقاء الآتية:

1) ملتحقين في غرف مصادر التعلم ومشخصين بأنهم يعانون من صعوبات تعلم، ويعانون من ضعف في الفهم القرائي.

2) لم يتلقوا أي تعليم مسبق باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي وذلك لتحسين فهمهم للنصوص.

3) لا تتجاوز نتائجم في الاختبار القبلي عن 50%.

تم توزيع الطلبة المشاركين عشوائياً بالتساوي في مجموعتين: مجموعة تجريبية تكونت من (30) طالباً وطالبة والتي أختيرت من مدرستين، تلقوا برنامج تدريبي مستند إلى استراتيجية

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

التدريس التبادلي، ومجموعة ضابطة تكونت من (30) طالباً وطالبة تلقوا التدريس باستخدام التدريس الاعتيادي، ويبين جدول (2) توزيع الأفراد للمجموعة التجريبية والضابطة.

جدول 2: توزيع أفراد الدراسة حسب المجموعة والجنس.

المجموعة	ذكور	إناث	المجموع
تجريبية	15	15	30
ضابطة	15	15	30
المجموع	30	30	60

أداوات الدراسة

ولتحقيق أغراض الدراسة قامت الباحثة بإعداد صورتين متكافئتين من اختبار الفهم القرائي للتطبيق القبلي والبعدي الفوري واختبار بعدي مؤجل للفهم القرائي، بحيث تغطي جميعها المستوى الحرفي والمستوى الاستنتاجي للفهم القرائي (الضيافلة، 2009)، وبرنامجاً تدريبياً يستخدم استراتيجية التدريس التبادلي، وسجل لمتابعة الجلسات للطلبة، وفيما يلي التعريف بالادوات:

1) اختبارات الدراسة: ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد اختبار قبلي واختبار بعدي فوري واختبار بعدي مؤجل لقياس الفهم القرائي لدى أفراد الدراسة بمستويين: المستوى الحرفي، والمستوى الاستنتاجي وتكون كل اختبار بصورته النهائية من (20) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وعلى الطلبة وضع دائرة على رمز الإجابة الصحيحة بحيث يأخذ درجة واحدة إذا كانت الإجابة صحيحة، ويأخذ درجة صفر إذا كانت الإجابة خاطئة أو إذا اختار أكثر من رمز أو لم يختر أي رمز، وكان الهدف من بناء الاختبارات كالآتي:

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

أ) الاختبار القبلي: تم تصميمه لتحديد أفراد الدراسة على أن لا يتعدى درجات الطلبة في هذا الاختبار عن نسبة (50%)، وذلك لمعرفة مدى امتلاك الطلاب لمهارات الفهم القرائي، ومن أجل المقارنات الإحصائية مع نتائج الأداء على الاختبار البعدي الفوري (ملحق ح)، ووزعت المهارات في الاختبار على مستويي الفهم القرائي ومثلت الفقرات (3، 4، 6، 8، 10، 11، 13، 14، 15، 18) المستوى الحرفي، ومثلت الفقرات (1، 2، 5، 7، 9، 12، 16، 17، 19، 20) المستوى الاستنتاجي.

ب) الاختبار البعدي الفوري: تم تصميمه لمعرفة مدى تحسن مهارات الفهم القرائي لدى أفراد الدراسة من خلال مقارنة نتائج المجموعة التجريبية بعد تعرضهم للبرنامج التدريبي الذي يستخدم استراتيجية التدريس التبادلي مع المجموعة الضابطة بعد تلقيهم نفس الدروس باستخدام التدريس الاعتيادي، وذلك لمقارنة هذه النتائج مع نتائجهم على الاختبار القبلي (ملحق د)، ووزعت المهارات في الاختبار على مستويي الفهم القرائي فمثلت الفقرات (3، 4، 5، 7، 8، 9، 10، 14، 15، 20) المستوى الحرفي، ومثلت الفقرات (1، 2، 6، 11، 12، 13، 16، 17، 18، 19) المستوى الاستنتاجي.

ت) الاختبار البعدي المؤجل: تم تصميمه لمعرفة قدرة الطلبة على الاحتفاظ بالتعلم باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي (ملحق ذ)، ووزعت المهارات في الاختبار على مستويي الفهم القرائي فمثلت الفقرات (2، 3، 5، 7، 9، 10، 14، 15، 17، 20) المستوى الحرفي، ومثلت الفقرات (1، 4، 6، 8، 11، 12، 13، 16، 18، 19) المستوى الاستنتاجي.

© Arabic Digital Library Yarmouk University

وقد مرت عملية تصميم الاختبارات تبعاً للخطوات الآتية:

أ- تحديد المحتوى من كل درس في البرنامج التعليمي والمأخوذة من كتاب الصف الأول والصف الثاني للفصل الدراسي الثاني لمنهج وزارة التربية والتعليم لعام 2012/ 2013.

ب- وضع قائمة بالمؤشرات السلوكية الدالة على مهارات الفهم القرائي للمستويين الحرفي والاستنتاجي بعد التحكيم الأول وذلك بوضع أربع مؤشرات سلوكية لكل مستوى من خلال الرجوع إلى الأدب المتعلق بذلك (الضيافلة،2009؛ الخوالدة، 2009) وتحديد المؤشرات لكل مستوى (ملحق ج) وتمثل المؤشرات في المستوى الحرفي: ايجاد معنى الكلمة من النص، تحديد الأفكار الرئيسية في النص، التعرف على التسلسل المنطقي للأحداث، فهم أسلوب التنظيم في النص، وتتمثل المؤشرات السلوكية للمستوى الاستنتاجي: القدرة على شرح المفردات والتراكيب، اكتشاف المعنى العكسي لمعنى الكلمة، استنتاج غرض من النص، اكتشاف المعاني الضمنية.

ت- تصميم مجموعة من الفقرات من الاختيار من متعدد حيث تم اختيار أربع فقرات لكل درس من الدروس.

2) البرنامج التدريبي: وللتحقق من أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين الفهم القرائي، قامت الباحثة بإعداد برنامج تدريبي مكون من (5) دروس من منهاج اللغة العربية الصادر عن وزارة التربية والتعليم الأردنية، بواقع درسيين من منهاج الصف الأول وهي: (النظافة، والأرض) بحيث يحتوي كل درس على (5) سطور، وثلاثة دروس من منهاج الصف الثاني وهي:

© Arabic Digital Library Yarmouk University

(المحافظة على المواعيد، الباحث الصغير، الكهرباء) ويحتوي كل درس على أربع فقرات صغيرة، حيث روعيت مسألة التدرج في مستوى درجة التعقيد وطول النص من الأسهل إلى الأصعب، وتم تدريب معلمي غرف مصادر التعلم قبل البدء بالبرنامج بواقع جلستين تدريبيتين، وتم التواصل معهم أثناء عملية التطبيق للتأكد من سلامة التطبيق، ومرفق مع البرنامج دليلاً يتضمن مجموعة من الإجراءات ليتبعها المعلم أثناء تدريسه للطلبة في المجموعة باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي، وتم تطبيق البرنامج خلال (5) أسابيع بواقع جلستين في الاسبوع لكل درس ومدة كل جلسة (50) دقيقة، ويتوفر في كل درس مجموعة من أوراق العمل والمهام التي تمثل استراتيجية التدريس التبادلي (Palincsar & Brown, 1984; Omari &Weshah, 2010).

إجراءات تطبيق البرنامج التدريبي:

1) يقسم الطلبة إلى مجموعات في الجلسة الأولى وتتكون كل مجموعة من (3–5) طلبة، وذلك ووفقاً لتجانس الطلبة لتطبيق المهام وتعلمها بشكل تعاوني.

2) يختار المعلم الطالب القائد ليلعب دور المعلم لكل مجموعة، ويحدد قائد المجموعة الألية التي ستستجيب فيها مجموعته على المهام المعطاة لهم ويدير عملية النقاش والحوار داخل مجموعته، وبعدها يوزع المعلم نسخة من الدروس لكل طالب.

3) يقدم المعلم المهام المرفقة مع كل درس على الاستراتيجيات الفرعية، ويشرح كل نشاط وما هي العمليات العقلية التي يحتاجها، ويعطي المعلم وقتاً كافياً للقراءة الصامتة وفقاً لحجم النص.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

4) يتيح المعلم المجال للطلبة لمشاركته النقاش والحوار حول إجاباتهم وحول النص ويتيح لهم الحوار فيما بينهم، ويساعد المجموعات في كتابة الإجابات على أوراق العمل.

5) يقدم المعلم اختبار تقييمي في نهاية كل درس لمتابعة تقدم الطلبة أثناء البرنامج وللتأكد من تحسن فهمهم القرائي.

إجراءات تنفيذ الجلسة التدريبية:

1) تهيئة الطلبة في بداية الجلسة وإلقاء التحية عليهم، والتمهيد للدرس من خلال السؤال عن الجلسة السابقة وما الذي تعلموه منها وتعريفهم بالأهداف التعليمية للجلسة.

2) يقدم المعلم المهمة الأولى في الجلسة الأولى والتي تستخدم استراتيجية التنبؤ لتحفيزهم على التفكير والتفاعل مع عملية التعليم، ويعطيهم الوقت الكافي للإجابة، ويناقشهم بالإجابات التي توصلوا إليها.

3) يقدم المعلم المهمة الثانية في الجلسة الأولى، والمهمة الثالثة في الجلسة الثانية، والتي يحتوين على مجموعة من الأسئلة موزعة على الاستراتيجيات الفرعية الأربعة (التنبؤ، التوضيح، التساؤل، والتلخيص)، ويقوم بقراءة الأسئلة للطلبة ومساعدة المجموعات في تدوين إجاباتهم.

4) زيارة المجموعات أثناء الإجابة على المهام للتأكد من فهمهم للأسئلة، وحثهم على استخدام الكلمات المفتاحية في الإجابة على الأسئلة.

5) في نهاية الجلسة الثانية يقوم المعلم بتقديم اختبار تقييمي يتضمن (5) أسئلة من الاختيار من متعدد.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

3) سجل متابعة الجلسات للطلبة: وللتحقق من أثر تعلم الطلبة في المجموعة التجريبية لإستراتيجية التدريس التبادلي، قامت الباحثة بتصميم قائمة رصد تحتوي على (12) جملة دالة على الاستراتيجيات الفرعية الأربعة وهي: (التنبؤ، التساؤل، التلخيص، التوضيح) بواقع (3) جمل على كل استراتيجية فرعية، وذلك من خلال الرجوع إلى الأدب المتعلق بذلك (Duffy, 2009; Omari &Weshah, 2010; Doolttle, Hicks, Triplett, Nichols& Young, 2006; Palincsar & Brown, 1984)، والتي تم استخدامها مع الطلبة في كل جلسة تدريبية لمتابعة تقدمهم في استخدام الجمل (ملحق هـ)، بوضع إشارة أمام الجملة التي يستخدمها كل طالب على حدى، للتأكد من تقدم وتطور الطلبة في استخدام الجمل الدالة على الاستراتيجية عبر الجلسات.

صدق أدوات الدرراسة

اولاً: البرنامج التدريبي:

للتأكد من صدق البرنامج التدريبي قامت الباحثة بعرض البرنامج والذي يتكون من (5) خطط تدريسية من منهاج الصف الرابع الأساسي التابع لوزارة التربية والتعليم مع شرح عن الاستراتيجية المستخدمة على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص في التربية الخاصة، ومناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، ومعلمي غرف مصادر التعلم (ملحق أ)، لإبداء الرأي في مدى ملائمة المحتوى المقدم لأفراد الدراسة، ومدى مناسبة الأهداف التعليمية لهم، ومدى ملائمة الإجراءات وأوراق العمل المستخدمة مع استراتيجية التدريس التبادلي، وتم أخذ الملاحظات من المحكمين والتي اشتملت على تعديل المحتوى التعليمي ليتلائم مع خصائص أفراد الدراسة وذلك من خلال اختيار محتوى جديد أقل صعوبة من المحتوى الأول فتم استبداله بمحتوى من منهاج الصف الأول والثاني الأساسي التابع لوزارة التربية والتعليم، وإضافة بعض التفصيلات على الإجراءات المستخدمة في خطط الدروس ليسهل على المعلم تطبيقها، وإضافة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ورقة عمل قبل قراءة الدرس ليتلائم مع الاستراتيجية، فقامت الباحثة بتصميم برنامج جديد من منهاج الصف الأول والثاني، وبإضافة ورقة عمل تستخدم استراتيجية التنبؤ وإضافة التفاصيل المطلوبة للخطط والتي تشمل الشرح المفصل لعملية التطبيق أثناء الجلسات.

ثم قامت الباحثة بتحكيم البرنامج الجديد من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين وذوي الخبرة والاختصاص في التربية الخاصة، ومناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، ومعلمي غرف مصادر التعلم (ملحق ب)، لإبداء الرأي في مدى ملائمة المحتوى لأفراد الدراسة، ومدى مناسبة الأهداف التعليمية لهم، ومدى ملائمة الإجراءات وأوراق العمل المستخدمة مع استراتيجية التدريس التبادلي. وتم الأخذ بملاحظات المحكمين التي شملت على بعض التعديلات للغة المستخدمة في صياغة الخطط التدريسية (استخدام كلمة قدم أعطي بدلاً من يقدم ويعطي).

ثانياً: الاختبارات:

للتأكد من صدق الاختبارات قامت الباحثة بعرض الاختبارات على مجموعة من المحكمين المختصين وذوي الخبرة والاختصاص في التربية الخاصة، ومناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، ومعلمي غرف مصادر التعلم (ملحق أ)، حيث طلب منهم إبداء الرأي في مدى ملائمة فقرات الاختبارات لخصائص أفراد الدراسة، ومدى شمولية هذه الفقرات للمحتوى التدريسي، ومدى سلامة اللغة المكتوبة في هذه الفقرات، لوضع الملاحظات على هذه الفقرات ما إذا كانت ملائمة وحذف أو إضافة أو تعديل هذه الفقرات أو أي ملاحظات يرونها مناسبة. وتم أخذ بملاحظات المحكمين والتي شملت على:

1) وضع قائمة بمهارات الفهم القرائي وتحديد المستويات التي سيتم قياسها.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

2) تعديل المحتوى الذي تم استخدامه لتوضع عليه الفقرات لأنه أعلى من مستوى أفراد الدراسة.

3) التعديل على اللغة المستخدمة لبعض الفقرات في كيفية صياغتها.

وقامت الباحثة بالعمل على إدخال الملاحظات التي إقترحها المحكمون وذلك من خلال تغيير الدروس التي وضعت عليها فقرات الاختبارات، والتي كانت مختارة من منهاج الصف الرابع الأساسي إلى منهاج الصف الأول والثاني الأساسي والتابع إلى وزارة التربية والتعليم، وتم وضع قائمة لمهارات الفهم القرائي والتي تقيس مستويين المستوى الحرفي والمستوى الاستنتاجي. بعد ذلك قامت الباحثة بإعداد اختبارات جديدة تتناسب مع أفراد الدراسة وتراعي المستويين السابقين وتم عرض الاختبارات على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص في التربية الخاصة، ومناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، ومعلمي غرف مصادر التعلم (ملحق ب)، لإبداء الرأي في مدى شمولية هذه الفقرات لمهارت الفهم القرائي بمستوييه الحرفي والاستنتاجي، ووضع الملاحظات لهذه الفقرات بالحذف أو الإضافة أو التعديل ومدى مناسبة اللغة المستخدمة في صياغة الفقرات ومدى ملائمة المحتوى مع أفراد الدراسة، وأي ملاحظات يرونها مناسبة.

وتم الأخذ بملاحظات السادة المحكمين والتي اشتملت على تغير المهارة السلوكية الأولى في المستوى الاستنتاجي وهي: اقتراح عنوان للنص، لأنها لا تتلائم مع هذا المستوى وتلائم مستوى أعلى وتم تعديلها إلى: القدرة على شرح المفردات والتراكيب، وتم الحذف والإضافة على بعض الفقرات في الاختبارات.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ثالثاً: سجل متابعة الجلسات للطلبة:

وللتأكد من صدق سجل المتابعة تم عرضه على مجموعة من المحكمين وذوي الخبرة والاختصاص في التربية الخاصة، ومناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، ومعلمي غرف مصادر التعلم (ملحق أ)، وذلك لإبداء رأيهم في مدى ملائمة وقياس الجمل للاستراتيجيات الفرعية المعبرة عنها. ولم يغير أو يعدل أو يضيف المحكمين على أي جملة في سجل المتابعة (ملحق هـ).

وتم تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية بلغت(15) طالباً وطالبة للتأكد من ملائمة البرنامج والاختبارات والجمل المستخدمة فيها مع مستوى آداء الطلبة، وأكد معلمو غرف المصادر على ملائمتها لهم وعدم وجود أي صعوبة لدى الطلبة في فهم الجمل المستخدمة في البرنامج والاختبارات.

ثبات أدوات الدراسة

قامت الباحثة بحساب ثبات أدوات الدراسة بطريقة معامل الاتساق الداخلي كودر ريتشاردسون 20 (Kr–20)، وذلك من خلال تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية بلغت (15) طالباً وطالبة، ويبين الجدول (3) نتائج الثبات.

جدول (3): ثبات أدوات الدراسة

الأداة	معامل الاتساق الداخلي
الاختبار القبلي	0.97
الاختبار البعدي الفوري	0.84
الاختبار البعدي المؤجل	0.81
سجل متابعة الجلسات	0.85

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وللتحقق من دلالات الثبات حسب معامل الصور المتكافئة عن طريق معامل الاتساق الداخلي كودر ريتشاردسون 20 فقد بلغ معامل الثبات على الاختبار القبلي (0.79)، والاختبار البعدي الفوري (0.84)، والاختبار البعدي المؤجل (0.81)، وسجل متابعة الجلسات (0.85)، وهي قيم مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

تطبيق البرنامج والاختبارات:

تم تطبيق البرنامج وفق دليل الخطط المرفق مع الدروس مع التأكيد على المعلمين بالإلتزام بالتعليمات أثناء عملية التطبيق ويبين جدول (4) الآلية التي تم فيها تنفيذ البرنامج والاختبارات مع زمن التنفيذ.

جدول (4): زمن تنفيذ البرنامج والاختبارات.

	آلية التطبيق	الزمن للتنفيذ
أولاً	تم اختيار أفراد الدراسة وطبق عليهم الاختبار القبلي والحصول على نتائج من أفراد المجموعتين.	الأسبوع الأول والثاني
ثانياً	تم تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية، وتم تطبيق الدروس على المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية والذي استغرق 5 أسابيع.	الاسبوع الثالث، والرابع، والخامس، والسادس، والسابع،
ثالثاً	تطبيق الاختبار البعدي الفوري وجمع النتائج من أفراد المجموعتين.	نهاية الاسبوع السابع
رابعاً	تم التوقف عن تطبيق البرنامج لمدة أسبوعين	من بداية الاسبوع الثامن إلى نهاية الاسبوع التاسع
خامساً	تطبيق الاختبار البعدي المؤجل	الاسبوع العاشر

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

سادساً المقارنة بين النتائج التي تم الحصول عليها من تطبيق بعد الاسبوع العاشر الاختبار القبلي والاختبار البعدي الفوري.

تصحيح الاختبارات:

صححت الاختبارات (القبلي، البعدي الفوري، البعدي المؤجل) واختبارات التقييم بعد كل درس وفق مفتاح الإجابة النموذجية المعد لهذا الغرض، ورصدت درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة، وتم استبعاد الفقرات التي لها أكثر من إجابة وتراوحت علامة كل طالب بين (0– 20) على الاختبار القبلي والبعدي والمتابعة، أما اختبارات التقييم بعد كل درس فرصدت درجتين لكل إجابة بحيث تراوحت علامة الطالب بين (0– 10).

متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة ولها مستويان:

1) طريقة التدريس (تدريس تبادلي، تدريس اعتيادي).

2) الجنس (ذكر، انثى).

المتغير التابع: الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، مقاساً بالاختبارات المعدة لذلك الغرض (الاختبار القبلي، والاختبار البعدي الفوري، والاختبار البعدي المؤجل).

منهجية الدراسة

أخذت الدراسة التصميم شبه التجريبي وهو تصميم قبلي بعدي لمجموعتين وتكون المعادلة للدراسة كالآتي:

G1 — O1 X1 O2 O3

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

G2 — O1 — O2

G1= المجموعة التجريبية.

G2= المجموعة الضابطة.

O1= الاختبار القبلي.

O2= الاختبار البعدي الفوري.

X1= المعالجة.

O3= الاختبار البعدي المؤجل.

إجراءات الدراسة:

1) تم تصميم اختبار قبلي وبعدي فوري مكونين من مجموعة من الفقرات وتم تحكيمهما للتأكد من صدقهما وثباتهما، وطبق الأختبار القبلي على أفراد الدراسة وجمعت البيانات لأغراض المقارنات البعدية مع نتائج الطلبة على الاختبار البعدي الفوري.

2) قامت الباحثة بالتأكد من تكافؤ آداء المجموعتين على الاختبار القبلي، وتم تطبيق اختبار تحليل التباين الثنائي المصاحب 2- Way-ANCOVA للكشف عن الفروق في الفهم القرائي لدى أفراد الدراسة تبعاً لطريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما، وذلك للتأكد من استخدام المعالجة الإحصائية الأنسب.

3) تم تصميم برنامج تدريبي لخمس دروس يستخدم استراتيجية التدريس التبادلي، والتي تستخدم أربعة استراتيجيات فرعية وهي: (التنبؤ، والتوضيح، والتلخيص، والتساؤل)، واستهدف الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وذلك بالرجوع إلى منهاج وزارة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

التربية والتعليم في الأردن للغة العربية للصف الأول والثاني وذلك بعد التعديل في التحكيم الأول، والدروس هي (النظافة، والأرض، والمحافظة على المواعيد، والباحث الصغير، والكهرباء)، وتم تحكيم البرنامج من قبل مجموعة من الخبراء والمختصين في التربية الخاصة، ومناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، ومعلمو غرف مصادر التعلم، ومر البرنامج في تحكيمين، كما تمت الإشارة سابقاً في الحديث عن صدق البرنامج التدريبي.

4) تم تطبق البرنامج على المجموعة التجريبية والذي استغرق مدة تطبيقه خمسة أسابيع بواقع جلستين لكل درس ومدة كل جلسة 50 دقيقة. وتم تطبيق هذه الدروس الخمسة بالطريقة الاعتيادية على أفراد المجموعة الضابطة.

5) وبعد انتهاء التدريب تم تطبيق الاختبار البعدي الفوري على أفراد الدراسة في نهاية الاسبوع السابع، وطبقت الباحثة اختبار بعدي مؤجل على العينة التجريبية للتأكد من استمرار أثر البرنامج على الطلبة في الاسبوع العاشر.

6) اعتمدت الباحثة بعد الحصول على النتائج على برمجية SPSS في تحليل البيانات التي توصلت إليها من خلال تطبيق الاختبار القبلي والاختبار البعدي وسيتم حساب تحليل التباين الثنائي المصاحب 2- Way-ANCOVA على الأداء الكلي لأفراد الدراسة للكشف بين المتوسطات الحسابية المختلفة ومن ثم مقارنتها معاً.

7) من ثم قامت الباحثة بمناقشة ما تم التوصل إليه من نتائج نهائية ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة وما مدى توافق هذه النتائج مع الآدب النظري.

© Arabic Digital Library Yarmouk University

الفصل الرابع

النتائج

يعرض هذا الفصل نتائج الدراسة التي هدفت إلى استقصاء أثر استخدام استراتجية التدريس التبادلي في تحسين مستوى الفهم القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم، من خلال قياس مستويين من مستويات الفهم القرائي وهي: (المستوى الحرفي، والمستوى الاستنتاجي)، باختلاف طريقة التدريس المستخدمة، وفيما يلي عرض نتائج الدراسة تبعاً لسؤالي وفرضيتي الدراسة.

تكافؤ المجموعات:

للتأكد من تكافؤ المجموعات على القياس القبلي تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية تبعاً لمتغيرات طريقة التدريس والجنس جدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغيري طريقة التدريس والجنس.

طريقة التدريس		المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
التدريس التبادلي	الجنس	ذكر	4.47	1.685	15
		أنثى	7.07	4.496	15
		الكلي	**5.77**	**3.588**	**30**
التدريس الاعتيادي	الجنس	ذكر	5.60	2.874	15
		أنثى	4.60	2.261	15
		الكلي	**5.10**	**2.591**	**30**
الكلي	الجنس	ذكر	5.03	2.385	30
		أنثى	5.83	3.715	30
		الكلي	**5.43**	**3.121**	**60**

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

يظهر من الجدول (5) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية في مستوى الفهم القرائي لدى صعوبات التعلم تبعا لمتغيرات المجموعة والجنس والتفاعل بينهما، وللكشف عن مستوى الدلالة الإحصائية لهذه الفروق تم تطبيق تحليل التباين الثنائي **المصاحب** (2-Way ANCOVA)، جدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6): نتائج تطبيق تحليل التباين الثنائي للكشف عن الفروق في الفهم القرائي لدى الطلبة تبعاً لمتغيري طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما على القياس القبلي.

المتغير	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
طريقة التدريس	6.667	1	6.667	0.732	0.396
الجنس	9.600	1	9.600	1.054	0.309
الطريقة × الجنس	48.600	1	48.600	5.338	0.025
درجة الخطأ	509.867	56	9.105		
المجموع المصحح	**574.733**	**59**			

يظهر من الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في مستوى الفهم القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم تبعاً لمتغيري طريقة التدريس (ف=0.732، α=0.396) والجنس (ف=1.054، α=0.309)، حيث لم تصل قيمة (ف) إلى مستوى الدلالة الإحصائية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفاعل بين الطريقة والجنس على القياس القبلي (ف=5.338، α=0.025)،الأمر الذي يشير إلى ضرورة استخدام اسلوب تحليل التباين الثنائي المصاحب (2-Way ANCOVA)، **للإجابة على سؤال الدراسة الأول الذي ينص على:** هل يختلف مستوى الفهم القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم على الاختبار البعدي الفوري باختلاف طريقة التدريس (تدريس تبادلي، تدريس اعتيادي)، والجنس، والتفاعل بينهما؟

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية في القياس القبلي والبعدي الفوري تبعاً لمتغيري طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما، جدول (7) يوضح ذلك، كما تم تطبيق تحليل التباين الثنائي المصاحب (2- Way ANCOVA) جدول (8) يوضح ذلك.

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على القياس البعدي، تبعاً لمتغيري طريقة التدريس والجنس.

طريقة التدريس	الجنس	القبلي المتوسط الحسابي	القبلي الانحراف المعياري	البعدي المتوسط الحسابي	البعدي الانحراف المعياري	المتوسط المعدل	العدد
اتدريس التبادلي	ذكر	4.47	1.685	17.53	1.767	17.752	15
	أنثى	7.07	4.496	17.93	1.387	17.563	15
	الكلي	**5.77**	**3.588**	**17.73**	**1.574**	**17.658**	**30**
التدريس الاعتيادي	ذكر	5.60	2.874	15.07	2.840	15.029	15
	أنثى	4.60	2.261	14.80	2.933	14.989	15
	الكلي	**5.10**	**2.591**	**14.93**	**2.840**	**15.009**	**30**
الكلي	ذكر	5.03	2.385	16.30	2.641	16.391	30
	أنثى	5.83	3.715	16.37	2.760	16.276	30
	الكلي	**5.43**	**3.121**	**16.33**	**2.679**	**16.333**	**60**

يظهر من الجدول (7) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية في مستوى الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في القياس البعدي الفوري تبعاً لمتغيري طريقة التدريس والجنس، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق تم تطبيق تحليل التباين الثنائي المصاحب (2- Way ANCOVA) جدول (8) يوضح ذلك.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

جدول (8): نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب للكشف عن الفروق في الفهم القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم تبعاً لمتغيرات طريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بينهما على القياس البعدي.

المتغير	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
القبلي المصاحب	26.179	1	26.179	5.183	0.027
طريقة التدريس	103.895	1	103.895	20.568	0.000
الجنس	0.193	1	0.193	0.038	0.846
الطريقة × الجنس	0.076	1	0.076	0.015	0.903
درجة الخطأ	277.821	55	5.051		
المجموع المصحح	**423.333**	**59**			

يظهر من الجدول (8):

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) تبعاً لمتغير طريقة التدريس حيث بلغت قيمة (ف=20.568، α=0.000)، وكانت الفروق لصالح طريقة التدريس التبادلي، بمتوسط حساب معدل (17.658) بينما بلغ المتوسط الحسابي المعدل لطريقة التدريس الاعتيادي (15.009).
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) تبعاً لمتغير الجنس حيث بلغت قيمة (ف=0.038، α=0.846)، حيث أظهرت المتوسطات المعدلة جدول (7) أن متوسط الإناث المعدل (16.276) بينما بلغ المتوسط الحسابي المعدل للذكور (16.391).

سؤال الدراسة الثاني: هل هناك فروق في أداء الطلبة بين الاختبار البعدي الفوري والاختبار البعدي المؤجل للمجموعة التجريبية؟

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب أثر الاختبار البعدي المؤجل لدى المجموعة التجريبية التي تلقت التدريس التبادلي، وذلك بتطبيق اختبار (Paird. Sample t.test) وجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9): نتائج اختبار العينات المزدوجة للكشف عن الفروق بين القياسين البعدي الفوري والبعدي المؤجل في المجموعة التجريبية

المجموعة	القياس	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التجريبية	البعدي الفوري	17.73	1.574	1.606	0.119
	البعدي المؤجل	17.30	0.952		

يظهر من الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين القياسين البعدي الفوري والبعدي المؤجل في المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة (ت=1.606) وبدلالة إحصائية (0.119)، وبلغ المتوسط الحسابي في القياس البعدي الفوري (17.73)، في حين المتوسط الحسابي في القياس البعدي المؤجل (17.31)، وهذا يشير إلى استمرار أثر استراتيجية التدريس التبادلي على آداء أفراد الدراسة لما بعد تطبيق البرنامج التدريبي بأسبوعين، دون حدوث انخفاض في مستوى الفهم القرائي لطلبة صعوبات التعلم.

كما قامت الباحثة بتطبيق سجل لمتابعة أداء الطلبة في مدى التطور باستخدام الجمل لدالة على الإستراتيجية مع التقدم في تطبيق البرنامج التدريبي، باستخراج المتوسطات الحسابية لكل جملة من الجمل، جدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10): المتوسطات الحسابية للجمل الدالة على الاستراتيجية

رقم الجملة	نص الجملة	المتوسط الحسابي
1	كان هذا الدرس عن...	48.0
2	أراد المؤلف أن نتذكر...	46.7
3	كانت الفكرة الرئيسية للدرس...	49.3
4	لست متأكداً ... من معنى	42.0
5	أدركت...	52.0
6	لا أفهم... كلمات/ جمل	52.0

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

7	لماذا... متى... ماذا...	50.0
8	أنا أتسائل...	51.3
9	أنا متشوقة لمعرفة....	56.7
10	أنا أراهن....	62.0
11	أنا أتوقع	74.7
12	أنا أعتقد أن	83.3

يظهر من الجدول (10) أن أعلى المتوسطات الحسابية كان للجملة رقم (12) بمتوسط حسابي بلغ (83.3)، بينما كانت أدنى المتوسطات الحسابية للجملة رقم (4) بمتوسط حسابي بلغ (42.0).

قامت الباحثة كذلك بعمل اختبار تقييمي بعد كل درس وذلك لمتابعة تقدم وتطور الطلبة أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي، حيثُ طبق كل اختبار في نهاية الجلسة الثانية للدرس المصمم له، باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل درس من الدروس، جدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للدروس الدالة على الاستراتيجية

رقم الدرس	اسم الدرس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	النظافة	6.07	2.518
2	الأرض	6.63	1.810
3	المحافظة على المواعيد	6.93	2.504
4	الباحث الصغير	6.80	2.369
5	الكهرباء	6.97	2.671

يظهر من الجدول (11) أن أعلى المتوسطات الحسابية كان للدرس الخامس بمتوسط حسابي بلغ (6.97)، بينما كانت أدنى المتوسطات الحسابية للدرس الأول بمتوسط حسابي بلغ (6.07).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي هدفت إلى استقصاء أثر استخدام إستراتجية التدريس التبادلي في تحسين مستوى الفهم القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم، من خلال قياس مستويين من مستويات الفهم القرائي وهي: (المستوى الحرفي، والمستوى الاستنتاجي)، باختلاف طريقة التدريس المستخدمة وفيما يلي عرض نتائج الدراسة تبعاً لسؤالي وفرضيتي الدراسة.

السؤال الأول: هل يختلف مستوى الفهم القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم على الاختبار البعدي الفوري باختلاف طريقة التدريس (تدريس تبادلي، تدريس اعتيادي) والجنس والتفاعل بينهما؟

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير طريقة التدريس وكانت الفروق لصالح طريقة التدريس التبادلي، وتعزو الباحثة السبب في ذلك إلى أن طريقة التدريس التبادلي اتصفت بالشمول لجميع المواقف التعليمية المتوقعة، والمرونة والقابلية للتطوير، والإرتباط بالأهداف التعليمية،وراعت نمط التعلم الجمعي للمجموعات الصغيرة والكبيرة، وراعت الإمكانات البيئية المتاحة، الأمر الذي ساعد الطلبة في تحقيق تقدم أفضل في وقت أقل، كون عملية التعلم من العمليات المعقدة والتي تتطلب مجموعة من المهارات لتحقيقها، ذلك أن الغرض الرئيسي للتعلم والتعليم يتمثل في جعل الطلبة يعتمدون على أنفسهم في عملية التعلم، أو الوصول بهم لأن يصبحوا متعلمين مستقلين ذاتياً، حيث يتم من خلال التعليم إكساب الطلبة استراتيجيات التعلم.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وتعزو الباحثة وجود أثر في استراتيجية التدريس التبادلي أيضاً إلى توافر عناصر الحوار المتبادل بين المعلم والطلبة وبين الطلبة أنفسم، والتفكير، والمرونة، والتشويق، حيثُ تتفق الدراسة الحالية مع نتائج دراسة بالنسكار وبراون (Palincsar & Brown, 1984) والتي أظهرت أن الطلبة الذين استخدموا استراتيجية التدريس التبادلي تفاعلوا مع النص بطرق أكثر تطوراً، وأظهروا تحسناً كبيراً في نوعية الملخصات والأسئلة التي طرحوها، وارتفع تحصيلهم على اختبارات الفهم القرائي، مقارنة بالطلبة الذين تلقوا التدريس بالطرق الأخرى، من خلال المقارنة لآداء عينتين من الطلبة الذين يواجهون ضعفاً في القراءة ضمن بيئة الصف، والطلبة ذوي صعوبات القراءة والملتحقين في غرفة المصادر.

كما وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الفاسي (Alfassi, 1998) والتي هدفت للتحقق من أثر استراتيجية التدريس التبادلي على الفهم القرائي، والبحث في الدراسات السابقة في ما إذا كانت إجراءات التدريس التبادلي متفوقة على التدريس التقليدي، وأظهرت النتائج تفوق استراتيجية التدريس التبادلي على الطريقة الاعتيادية في تحسين الفهم القرائي، والتي بينت توافق دراستها مع الدراسات والابحاث السابقة. واتفقت أيضاً مع نتيجة دراسة ليدرر (Lederer, 2000) التي أشارت لفاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في موضوع الدراسات الاجتماعية، حيثُ أن جميع الطلبة في المجموعة التجريبية تحسن أدائهم في الفهم القرائي مقارنة مع أداء الطلبة في المجموعة الضابطة.

كما واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة أجرها كلنجنر وفون (Klingner &Vaughn, 1996) هدفت إلى فحص أثر إستراتيجية التدريس التبادلي بطريقتين مختلفتين على تحسين الفهم القرائي للطلبة ذوي صعوبات التعلم والذين يستخدمون اللغة الانجليزية كلغة ثانية، أظهرت النتائج عدم وجود فوق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الإجراءات المستخدمة لتحسين الفهم القرائي، وقدمت كلا المجموعتين تقدماً كبيراً في القراءة والفهم.

كما وتتفق مع نتائج دراسة السرطاوي (1999) والتي هدفت إلى مقارنة آداء مجموعة من الطالبات الذين يعانين من صعوبات في التعلم في الفهم القرائي لثلاث طرق تدريسية، وهي التديس التبادلي، والتدريس الاعتيادي، وتدريس الكلمات الرئيسية، وبينت الدراسة وجود أثر لفاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين الفهم القرائي، والتي اتفقت أيضاً مع نتائج الدراسة التي أجراها الخوالدة (2012) والتي بينت فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطالبات الذين يعانين من صعوبات في التعلم.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق إحصائية تعزى لمتغير الجنس، وذلك قد يعود إلى: جودة الإجراءات التي طبقت على الأطفال بغض النظر عن جنسهم، وأن المادة المقدمة وطبيعة الاستراتيجية المستخدمة في هذا البرنامج لم تكن متحيزة لخصائص الجنس، وهذا ما يعطي نقطة قوة للدراسة الحالية في نجاح البرنامج التدريبي على تحسين الفهم القرائي بغض النظر عن جنس الطلبة، حيث اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة حسن (2008) والتي هدفت للكشف عن أثر استراتيجية التدريس التبادلي مع الخريطة الدلالية مقارنة مع التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي بالمستوى الناقد لدى الطلبة العاديين، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمتغير الجنس ولصالح الإناث.

كما يمكن عزو عدم وجود أثر لمتغير الجنس إلى أن عملية التدريب للمعلمين المطبقين للبرنامج التدريبي قبل عملية التطبيق كانت ناجحة، وأن الدليل المرفق مع البرنامج التدريبي

© Arabic Digital Library Yarmouk University

والذي يحتوي على الخطط التدريسية يسهل فهمه واستخدامه من قبل المعلمين، والذي يشير إلى إمكانية استخدامه من قبل معلمين آخرين وتطبيقه بنجاح.

السؤال الثاني: هل هناك فروق في أداء الطلبة بين الاختبار البعدي الفوري والاختبار البعدي المؤجل للمجموعة التجريبية؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق في آداء الطلبة بين الاختبار البعدي الفوري والاختبار البعدي المؤجل، وهذا يدل على أن أثر استراتيجية التدريس التبادلي امتدت إلى ما بعد التطبيق، دون حدوث إنخفاض في مستوى طلبة صعوبات التعلم، ويمكن عزو هذا إلى أثر فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في جعل المادة المقروءة أكثر فهماً وبالتالي يسهل ربطها بالتعلم السابق، ولأن الفهم القرائي ينطوي على مزيج من مهارات تحليل الرموز المكتوبة ومهارات فهم اللغة الشفوية لأنه بقراءة الطلبة للكلام المكتوب فقط لا يعني بأنهم قد فهموا ما قرأوا، ففي الواقع نجد أنه كلما كانت النصوص أكثر تعقيداً أصبحت قدرتهم على تحليل الرموز المكتوبة أقل، حيثُ تساعد استراتيجية التدريس التبادلي على تحسن العمليات ما وراء المعرفية لتحسين الفهم القرائي(Duke &Pearson, 2002).

وقد ترجع أيضاً إلى سلامة ووضوح وجودة الإجراءات واللغة المستخدمة في تصميم البرنامج التدريبي، والحرص على تطبيقه ضمن ظروف مثالية، وتعاون المعلمين المطبقين للبرنامج في التقيد بتعليمات التطبيق التي تم تدريبهم عليها وإرفاقها مع البرنامج.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة أجراها الخوالدة (2012) هدفت للتعرف إلى مدى فاعلية برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في الأردن، وأظهرت النتائج تحسن

© Arabic Digital Library Yarmouk University

أداء المجموعة التجريبية في مهارات الفهم القرائي بفضل البرنامج التعليمي، والذي أشار أيضاً إلى استمرارية البرنامج التعليمي من خلال نتائج أختبار المتابعة والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الاختبار البعدي واختبار المتابعة.

كما أظهرت النتائج أن أكثر الجمل استخداماً كانت "أنا اعتقد أن..."، بينما كانت أدنى المتوسطات للجملة "لست متأكداً .. من معنى"، كما أظهرت النتائج أعلى درس كان الدرس الخامس بينما كان أدنى درس الأول، وتعزو الباحثة السبب في ذلك إلى إمكانية أن فهم النص يعتمد على العديد من المهارات المختلفة وتشتمل هذه المهارات على كفاءة القراءة ومعرفة البنية النحوية والقدرة على معالجة النص من خلال الرصد والفهم وسعة الذاكرة العاملة والاستدلال، فهناك علاقة بين الذاكرة العاملة وقراءة الكلمة ووعي المفردات مع الفهم القرائي للنص، فليس من المستغرب أن نجد الأطفال الذين يعانون من صعوبات في الفهم القرائي يظهرون صعوبات في مجموعة من المهام اللغوية(Muter, Hulme, Snowling & Stevenson,2004).

وبهذا يمكننا أن نستخلص القيمة المضافة التي تقدمها الدراسة الحالية تتمثل في كونها الدراسة الأولى التي قامت بقياس مدى تحسن استخدام الطلبة للجمل الدالة على استراتيجية التدريس التبادلي وذلك لمساعدة الطالب بأن يكون متعلم مستقل ذاتياً، وقدمت أيضاً هذه الدراسة متابعة للطلبة في تحسن أدائهم خلال تطبيق جلسات البرنامج التدريبي. وقد حققت الدراسة أهدافها والمتمثلة بتحسين الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم المدمجين في المدرسة العادية، مما سينعكس إيجاباً على تحسن تحصيلهم الأكاديمي والذي يؤدي بدوره إلى رفع ثقتهم بنفسهم، وتحديداً يمكن اقتراح التوصيات الآتية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

التوصيات:

وقد خرجت الدراسة بالتوصيات الآتية:

1. استخدام استراتيجية التدريس التبادلي لتحسين مهارات الفهم القرائي في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم.
2. إجراء دراسات على استراتيجية التدريس التبادلي تستخدم جميع مستويات الفهم القرائي.
3. استقصاء فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تدريس الطلبة ذوي الإعاقات المعرفية كالإعاقة العقلية وبطء التعلم وتشمل عينات أكبر.
4. إجراء دراسات حول استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في مواد مختلفة.
5. دراسة تضمين استخدام التدريس التبادلي في منهاج التعليم العام في مرحلة رياض الأطفال، والمراحل الإبتدائية الأولى
6. إجراء دراسات أخرى تقيس مدى استخدام الجمل الدلة على استراتيجية التدريس التبادلي، وتشمل عينات أكبر وأماكن جغرافية مختلفة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المراجع العربية

أبو حديد، بسام عبد الرحمن. (2006). **أثر استراتيجيتي التدريس التبادلي والتعلم الشخصي (خطة كلير) في تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في مادة العلوم**. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، الأردن.

أبو جادو، صالح. (2004). استراتيجيات التعلم المعرفية وفوق المعرفية وتوظيفها في التدريس الصفي. **معهد التربية/ اليونسكو**. 1، (116-126).

الحارثي، مسفر عائض سعيد. (2008). **فاعلية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات ما وراء المعرفة في القراءة لدة طلاب المرحلة الثانوية**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى، السعودية.

الحديدي، منى. (2006). التعليم المستند إلى البحث العلمي للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية: مشكلات وحلول. **ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي الأول لصعوبات التعلم**، الرياض_ المملكة العربية السعودية، 1- 18 تشرين الأول، 2006.

حسن، رولا. (2008). **أثر تدريس القراءة بالتعليم التبادلي والخريطة الدلالية مع التعليم التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء بالمستوى الناقد لدى طلبة الصف السابع الأساسي**. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك، الأردن.

الخطيب، جمال. (2010). البحوث العربية في التربية الخاصة (1998- 2007): تحليل لتوجهاتها، وجودتها، وعلاقتها بالممارسات التربوية. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 6 (4)، 285- 302.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الخوالدة، محمد. (2009). **أثر استراتيجية دوائر الأدب في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف التاسع الأساسي واتجاهاتهم نحو القراءة.** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، الأردن.

الخوالدة، ناجح علي. (2012). فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في الأردن. **المجلة الدولية التربوية المتخصصة،** 1(4)، 127- 145.

الرشيد، إبراهيم. (2010). **فاعلية تدريس القراءة باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي.** راسلة ماجستير غير منشورة. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية.

الروسان، فاروق والخطيب، جمال والناطور، ميادة. (2004). **صعوبات التعلم.** الطبعة الأولى. الكويت: المصفاة.

السرطاوي، عبد العزيز مصطفى. (1999). فاعلية طرق تحسين مهارات الفهم القرائي للطلبة ذوي صعوبات التعلم. **مجلة جامعة الملك سعود،** (2)، 165- 175.

شاهين، عبد الحميد. (2010). **إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم.** مصر: جامعة الاسكندرية.

الضيافلة، حسين. (2009). **تصميم برنامج تعليمي قائم على منحى النظم والكشف عن أثره في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف العاشر الأساسي واتجاهاتهم نحو القراءة في الأردن.** رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك، الأردن.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

العلان، سوسن. (2012). أثر استخدام طريقة التدريس التبادلي على التحصيل الدراسي في مادة التربية القومية الاشتراكية لتلاميذ الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي. **مجلة جامعة دمشق** ، 28(4)، 525- 544.

الكبيسي، عبد الواحد حميد. (2011). أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي على التحصيل والتفكير الرياضي لطلبة الصف الثاني متوسط في مادة الرياضيات. **مجلة العلوم الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)**، 9(2)، 687- 731.

ليرنر، جانيت وجونز، بيفيرلي. مترجم: الحسن، سهى. (2014). **صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة: خصائص واستراتيجيات تدريس وتوجهات حديثة**. الطبعة الأولى. عمان: دار الفكر.

هالاهان، دانيال وكوفمان، جميس وبولن، بيج. مترجم: جروان، فتحي والخمرة، حاتم وبن صديق، لينا وطبال، سهى والعمايرة، موسى ومقداد، قيس وآخرون. (2013). **الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة: مقدمة في التربية الخاصة**. الطبعة الأولى. عمان: دار الفكر.

وزارة التربية والتعليم الأردنية. استراتيجيات التدريس والتقويم. استرجع في 5/ 1/ 2012. من http://www.moe.gov.jo/Directorates/DirectoratesSectionDetails.aspx?DirectoratesSectionDetailsID=76&DirectoratesID=6

وزارة التربية والتعليم الأردنية. إدارة التربية الخاصة. استرجع في 28/ 12/2013. من http://www.moe.gov.jo/Departments/DepartmentsMenuDetails.aspx?MenuID=687&DepartmentID=30

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المراجع الاجنبية

Alexander, R. (2010). Dialogic Teaching Essentials. Retrieved March 7, 2013, from http://www.nie.edu.sg/files/oer/FINAL%20Dialogic%20Teaching%20Essentials.pdf

Alfassi, M. (1998). Reading For Meaning : the Efficacy of Reciprocal Teaching in Fostering reading Comprehension in high school students in remedial reading Classes American. **Educational Research Journal** , 35(2),309-332.

Almeqdad, Q. (2008). **Self- explanation and Explanation in Children with Learning Difficulties**. Unpublished PHD- Dessirtation. Faculty of Education. University of Cambridg.

Cain, K., & Oakhill, J. (2006). Profiles of Children with Specific Reading Comprehension Difficulties. **British Journal Educational psychology,** 76, 683- 696.

Chair, C. (2002**). Reading for Understanding Toward an R&D Program in Reading comprehension** . RAND URL: http//www.rand.org/.

Clark, L. (2003). Reciprocal Teaching Strategy and Adult High School Students. **ERIC**, Kean University, Unpublished Master of artts Degree in Reading Comprehension.

Carter, C. J. (1997). Why Reciprocal Teaching?. **Educational Leadership,** 54(6), 64-68.

Choo, T. O., Eng. T. K., Ahmad, N. (2011). Effects of Reciprocal Teaching Strategies on Reading Comprehension. **The Reading Matrix** , 11(2), 140- 149.

Doolittle, E., Hicks, D., Triplett, C. F. & Nichols, W. D. (2006). Reciprocal Teaching for Reading Comprehension in Higher Education: A Strategy for Fostering the Deeper Understanding of Texts. **International Journal of Teaching and Learning in Higher Education**, 17(2), 106- 118.

Duffy, G. G. (2009) **Explaining Reading: A resource for Teaching concepts, Skills, and strategies.** New York : the Guilford press.

Duke, N., & Pearson, P. D. (2002). **Effective practices for developing reading comprehension. In A. Farstrup & S. J. Samuels (Eds.), What research has to say about reading instruction** (pp. 205–242). Newark, DE: International Reading Association.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

Elhoweris, H., Alsheikh, N., & Haq, F. (2011). Reading Strategies among UAE Students with Learning Disabilities. **International Journal of Business and Social Science,** 2(16), 279- 288.

Fung, I. Y., Wilkinson, I. A., & Moore, D.W. (2003). L1-assisted reciprocal teaching to improve ESL students' comprehension of English expository text. **Learning and Instruction**, 13(1), 1-31.

Hannel. G .(2006) **Identifying children with special needs: checklists and action plans for teachers**. corwin press

Hashey, M., Connors, D. (2003). Learn from Our Journey Reciprocal Teaching Action Research. **The Reading Teacher,** 57(3), 224-232.

Hogewood, R. (2004). **Building a Reading bridge: The Impact of Reciprocal Teaching on poor Readers in ninth- grade Studies.** New York: Trachers College Press.

Kauchali, S., & Dawidson, L. L.(2006) The Epidemiology of neuro Developmental disorders in sub- saharan Africa moving for ward to understand the health and psychosocial needs of children, families, and communities. **International Journal of Epidemiology,** 35, 689-690.

Kavel, A. K., Spaulding, S. L., & Beam, P. A. (2009). A Time to Define: Making the Specific Learning Disability Definition Prescribe Specific Learning Disability. **Learning Disability Quarterly,** 32, 39-48.

Kavele, K. A., & Forness, S. R. (2000). What Definitions of learning disability say and don't say acritical analysis. **Journal of learning disabilities,** 33(3), 239-256.

Kazmi, F., & Pervez, T. (2010). Identification of Learning Difficulties among Children Studying in Public Sector Schools**. Journal of Behavioural Sciences,** 20, 67-85.

Klingner, J. K., Vaghn, S. (1996). Reciprocal Teaching of Reading Comprehension Strategies for Students with Learning Disabled Who Use English as second Language. **The Elementary School Journal,** 96(3), 275- 293.

Klingner, K. J., Urbach, J., Golos, D., Brownell, M., & Menon, S. (2010). Teaching Reading in the 21ST Century: A Glimpse at How Special Education teachers promote reading comprehension. **Learning Disability Quarterly**, 33, 59-74.

Kragler, S., Walker, C. A., & Martin, L. E. (2005). Strategy instruction in primary content textbooks. **International Reading Association,** 59(3), 254- 261.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

Lederer, J. M. (2000). Reciprocal Teaching of SocialStudies in Inclusive Elementary Classrooms. **Journal of Learning Disabilities,** 33(1), 91- 106.

Lenz, B. K. (2006). Creating School-Wide Conditions for High-Quality Learning Strategy Classroom Instruction. **International In School and Clinic,** 41(5), 261- 266.

Muter, V., ,Hulme, C., Snowling, M. J. & Stevenson, J. (2004). Phonemes, Rimes and Grammatical skills as Foundations of Early Reading Development: Evidence from a longitudinal study. **Development al psychology**, 40(5), 665_681.

Myers, P. Ann. (2005). The Princess Storyteller, Clara Clarifier,

Oczkus, L. (2003**). Reciprocal Teaching at Strategies for Improving Reading Comprehension**. International Reading Association. NY. USA.

Omari, H. A., Weshah, H. A. (2010). Using The Reciprocal Teaching Method by Teachers at Jordanian schools**. European Jordan of social sciences,** (1), 26-39.

Palincsar, A. S. (2006). Reciprocal Teaching 1982 to 2006: The Role of Research, Theory, and Representation in the Transformation of Instructional Research. **National Reading Conference Yearbook,** 56, 41- 52.

Palincsar, A. S., & Brown, Ann L. (1984). Reciprocal Teaching of Comprehension-Fostering and Comprehension- Monitoring Activities. **Cognition and Instruction,** 2, 117-175.

Palincsar, A. S., Ransom, K., & Derber, S. (1989). Collaborative Research and Development of Reciprocal Teaching. **Educational Leadership,** 23(2), 37-40.

Park, H. (2008). Critical Review: The use of Reciprocal Teaching to improve Reading Comprehension of both Normal Learning and Learning Disabled Individuals in the Reading to learn stage. Retieved March 12, 2013, from http://www.uwo.ca/fhs/csd/ebp/reviews/2007-08/Park,H.pdf

Polloway, E., Patton, J., & Serna, C. (2005). **Strategies for Teaching Learners with Special Needs**. Merrill: Upper Saddle River .

Quincy Questioner, and the Wizard: Reciprocal teaching adapted for kindergarten students**. International Reading Association,** 59(4), 314-324.

Rosenshine, B., & Meister, C. (1994). Reciprocal Teaching: A Review of the Research. **Review of Educational Research,** 64(4), 479- 530.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

Serafini, F. (2007). Rethinking Reading Comprehension: Definitions, Instructional Practices, and Assessment, **Critical Issues in Literacy Pedagogy,** 189- 202.

Seymour, J. R., Osana, H. P. (2003). Reciprocal Teaching procedures and principles: two teachers' developing understanding**. Teaching and Teacher Education,** 19, 325- 344.

Spörer, N., Bruntein, J. C. & kieschke, v. (2009). Improving Students Reading Comprehension Skills: Effects of Strategy instruction and Reciprocal Teaching. **Learning and Instruction,** 19(3), 272-286.

Vygotsky, L. S. (1978). **Mind in society: The development of the higher psychological processes**. Cambridge, MA: The Harvard University Press.

Watkins, M. W., Kush, J. C., & Schaefer, B. A. (2002). Diagnostic Utility of the learning disability Index. **Journal of learning disabilities,** 35(2), 98- 103.

Yang, Y. (2010). Developing a reciprocal teaching/learning system for college remedial reading instruction. **Computers & Education,** 55(11), 93- 120.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الملاحق

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ملحق أ

أسماء المحكمين في التحكيم الأول

الاسم	مكان العمل
الدكتور محمد خوالدة	كلية التربية/ جامعة اليرموك
الدكتور محمد مهيدات	كلية التربية/ جامعة اليرموك
الدكتور رائد خضير	كلية التربية/ جامعة اليرموك
الدكتور محمد أبو السعود	جامعة البلقاء/ كلية إربد الجامعية
السيدة هبه شلختي	مديرة جمعية الطفل المعاق الخيرية– إربد
السيد محمد كناعنة	معلم غرفة مصادر/ وزارة التربية والتعليم
السيد أسامة بني إسماعيل	معلم غرفة مصادر/ وزارة التربية والتعليم
السيد محمد العودات	معلم غرفة مصادر/ وزارة التربية والتعليم
أريج الصمادي	معلمة غرفة مصادر/ وزارة التربية والتعليم

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ملحق ب

أسماء المحكمين في التحكيم الثاني

الاسم	مكان العمل
الدكتور محمد خوالدة	كلية التربية/ جامعة اليرموك
الدكتور محمد مهيدات	كلية التربية/ جامعة اليرموك
الدكتور رائد خضير	كلية التربية/ جامعة اليرموك
السيدة هبه شلختي	مديرة جمعية الطفل المعاق الخيرية– إربد
السيد محمد كناعنة	معلم غرفة مصادر/ وزارة التربية والتعليم

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ملحق ت

البرنامج التدريبي

© Arabic Digital Library Yarmouk University

الخطة التعليمية الفردية

عنوان الدرس: النظافة

الزمن المقترح لتحقيق الهدف من ...../...../ 2013 إلى ...../...../ 2013.

الهدف طويل المدى: تحسين الفهم القرائي لدرس النظافة.

الهدف قصير المدى: أن يجيب الطالب على الأسئلة الورادة في الاختبار الذي يلي الدرس بنسبة نجاح 80%.

الأهداف الفرعية (تحليل المهمة)	الوسائل والمواد المستخدمة والتعزيز	الأسلوب التعليمي
1- أن يذكر الطالب أهمية النظافة. 2- أن يتعرف الطالب على معاني المفردات الجديدة في النص.	1- الكتاب المدرسي: ليتبع الطلبة مع المعلم أثناء قراءة الدرس ولرؤية الصور المرتبطة بالدرس. 2-أوراق العمل: وهي عبارة عن	**التهيئة:** القاء التحية على الطلبة، كأن أقول "السلام عليكم"، و "كيف حالكم". **التمهيد:** سؤال الطلبة عن عنوان الدرس السابق وعن الدرس المستفاد في ذلك الدرس، ومن ثم أقول سنتعلم اليوم درساً جديداً وهو النظافة وبعدها أعرف الطلبة بأهداف الدرس (المشار إليها في العمود الأول) كأن أقول لهم درسنا اليوم هو النظافة وسنتعرف على معاني الكلمات الجديدة الموجودة بالدرس، وسوف نعرف ما هي أهمية النظافة، وما هي الطرق التي يجب علينا استخدامها للمحافظة على النظافة، ونذكر أهم الأفكار الموجودة في الدرس. ومن ثم

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

3- أن يعـــدد الطالـب طـرق المحافظـة علـى النظافة. 4- أن يـــستخلص الطالب الأفكار الـواردة فـي النص.	أوراق تحتـــوي علـى مجموعـة من الأسئلة على الـــــــدرس مستخدمين فيها الاسـتراتيجيات الفرعيـة الأربعـة (التنبـــــؤ، التوضـــــيح، التـــــساؤل، التلخـــيص)، لتقـــوم كـــل مجموعـــــة بالإجابة عليها. 3- قلـــــم رصاص. 4- ممحاة. 5- السبورة. * التعزيـــز: مـــــادي	يتم تدريس الطلبة كما يلي: 1- يقدم المعلم المهمة الأولى والموجودة في صفحة (8) والتي تستخدم استراتيجية التنبؤ وتحتوي على سؤالين للتنبؤ عن عنوان الدرس، وما هي أهمية النظافة؟ ويقوم المعلم بقراءة الأسئلة وإعطاء الوقت للمجموعات للحوار حول الإجابات ومن ثم يتم مناقشتهم فيما توصلوا إليه من إجابات وبعدها يقول لهم لنقرأ الدرس حتى نتعرف على الإجابات الصحيحة. 2-يقوم المعلم بقراءة الدرس للطلبة بداية كل جلسة قراءة جهرية مع الطلب إليهم أن يتبعوا على الدرس أثناء عملية القراءة. 3- يقدم المعلم المهام، المهمة الثانية في الجلسة الأولى والتي تحتوي على 8 أسئلة موزعة على الاستراتيجيات الفرعية الأربعة (التنبؤ، التوضيح، التساؤل، والتلخيص) والموجودة في صفحة (9)، والمهمة الثالثة في الجلسة الثانية والتي تحتوي على ستة أسئلة موزعة على الاستراتيجيات الفرعية الأربعة والموجودة في صفحة (11)، ويعمل على قراءة الأسئلة الموجودة في المهمة لتجيب عليها كل مجموعة على حدى، وتحتوي كل من المهمتين على الجمل المفتاحية التي ستستخدمها المجموعة للإجابة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

	(ملـــــصقات)، معنـوي (ممتـاز، احسنت)	عن كل سؤال. 4- يقوم المعلم بزيارة المجموعات أثناء الإجابة على المهام ليقدم لهم المساعدة في فهم الأسئلة وإذا كانت لديهم إجابات صحيحة يقول لهم " احسنتم/ ممتازين تابعوا النقاش على باقي الأسئلة" أما إذا كانت إجاباتهم خاطئة يعمل على تذكيرهم بالدرس وإذا كان هناك حاجة يقوم بقراءة جزء من الدرس للمجموعة ويشجعهم على استمرار النقاش واستخدام بدايات الجمل الممثلة للاستراتيجية للتوصل إلى الإجابات الصحيحة، ويعمل على تدوين الاجابات للمجموعة على ورقة المهمة كما يلفظونها. 5- يتمثل دور المعلم المساعد في تقديم المساعدة للمجموعات لفهم الأسئلة وإذا كانت لديهم إجابات صحيحة يقول لهم " احسنتم/ ممتازين تابعوا النقاش على باقي الأسئلة" أما إذا كانت إجاباتهم خاطئة يعمل على تذكيرهم بالدرس وإذا كان هناك حاجة يقوم بقراءة جزء من الدرس للمجموعة، ويشجيع الطلبة على استمرارية النقاش واستخدام بدايات الجمل المفتاحية الممثلة للاستراتيجية، ويدون الاجابات التي يتوصلوا إليها كما يتلفظون بها. 6- يشجع الطالب القائد أفراد المجموعة على استخدام الجمل المفتاحية والدالة على الاستراتيجية، ويناقش أفراد

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

		المجموعة في اجاباتهم، والاتفاق معهم على إجابة محددة، ويعمل على طلب المساعدة من المعلم أو المعلم المساعد عندما يحتاجون ذلك. 7- بعد إنتهائهم من الإجابة على المهمة يعمل المعلم مع المعلم المساعد على مناقشة المجموعات في إجاباتهم وكتابة الإجابات التي تم الإتفاق عليها على السبورة. **استجابة الطلبة:** على الطلبة في كل مجموعة النقاش للتوصل إلى الإجابات الصحيحة مستخدمين الجملة المفتاحية لكل سؤال، وعلى قائد المجموعة إدارة هذا النقاش، وعلى كل طالب أن يقوم بالإجابة على ورقة التقييم بشكل فردي ليتم بيان مدى تحسن أداء الطالب، وأن يعمل على استخدام الجمل الدالة على الاستراتيجية أثناء الحوار الجماعي بين المجموعات. **التقويم:** يقدم المعلم للطلبة بشكل فردي في نهاية الجلسة الثانية ورقة عمل تتضمن أسئلة وأطلب منهم أن يضعوا دائرة على الإجابة الصحيحة والموجودة في صفحة (12). **نموذج الطالب:** أقدم لكل طالب نموذج يحتوي على أربعة أسئلة ليقوموا بتعبئته فيما بعد ويبقى هذا النموذج مع الطلبة كملخص للدرس.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

مهمة 1 (عمل جماعي)

استخدم الجمل المفتاحية التالية للإجابة عن الأسئلة الواردة:

التنبؤ: قبل أن تقرأه ماذا تتوقع من عنوان الدرس؟

*** اتوقع أن....**

باعتقادك ما هي أهمية النظافة؟

*** اعتقد أن.....**

© Arabic Digital Library Yarmouk University

مهمة 2 (عمل جماعي)

استخدم الجمل المفتاحية في العمود الثاني عند إجابتك عن الأسئلة الواردة في العمود الأول:

العمود الأول	العمود الثاني
التنبؤ: * ما الهدف من غسل اليدين بالماء والصابون؟ * ماذا تتوقع أهمية تنظيف الأسنان بالفرشاة والمعجون؟ 	* اعتقد أنه أراد ..... * اتوقع أنه .....
التوضيح: * هل توجد عبارات أو جمل لست متأكد من معناها؟ * ما معنى "النظافة من الإيمان"؟ 	* لا أفهم الكلمات/ الجمل ..... * لست متأكداً .... * يبدو أن معناها .....

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

التساؤل: * ما هو أكثر شيء تشوقت لمعرفته في الدرس؟ * ضع سؤالين على هذه الصورة. 	* أنا متشوق لمعرفة ..... * لماذا/ ماذا/ أنا أتسأل/ أين.....
التلخيص: * ما هي أهم النقاط الرئيسية في الدرس؟ * ماذا استفتدت من الدرس؟ 	* كانت الفكرة الرئيسية ..... * كان هذا الدرس عن .....

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

مهمة 3 (عمل جماعي)

استخدم الجمل المفتاحية التالية للإجابة عن الأسئلة الواردة على كل استراتيجية فرعية:

التنبؤ: * بناءً على ما قرأت ما رأيك هل ظاهر تلميذ نظيف؟ وما الذي جعلك تستنتج هذا الحدث؟ * أراهن بأن ظاهر ..... لأن	
الأفكار الرئيسية: أذكر أهم الأفكار الواردة في النص (أراد المعلم أن يذكر الطلبة، كان هدف هذا الدرس، دار هذا النص حول): * *	**التساؤل:** كون على كل فكرة من هذه الأفكار سؤال (أنا أتسائل، أين، متى، أين، لماذا، أنا متشوق لمعرفة): * *
التلخيص: اكتب ملخص للأفكار السابقة:	
التوضيح: أكتب العبارات أو الجمل التي وجدت فيها صعوبة؟ وما توضيحك لها؟	
العبارات أو الجمل:	التوضيح:

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ورقة عمل تقييمية (عمل فردي)

(النظافة)

أسم الطالب: أسم المدرسة:

الجنس:

ضع دائرة على الإجابة الصحيحة:

1) ظاهر تلميذ .....:

أ- كسول. ب- نشيط. ج- صغير.

2) أنظف أسناني بـ:

أ- المعجون. ب- الصابون. ج- الماء.

3) أغسل وجهي ويدي:

أ- المعجون. ب- الماء والصابون. ج- الفرشاة.

4) المعنى المعاكس لكلمة "نظيف":

أ- وسخ. ب- مرتب. ج- نقي.

5) من قال "النظافة تقي من الأمراض":

أ- ظاهر. ب- ظافر. ج- مظهر.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

نموذج الطلبة

(عمل فردي)

إملئ النموذج الآتي:

أعط عنوان أخر للدرس:	أعتقد بأنه ...
لخص أهم فكرتين في الدرس:	1) 2)
كون سؤال على كل فكرة رئيسية في الدرس:	1) 2)
ما هي أصعب العبارات أو الجمل التي واجهتها في هذا الدرس؟	لست متأكداً من ...

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الخطة التعليمية الفردية

عنوان الدرس: الأرض

الزمن المقترح لتحقيق الهدف من ...../...../ 2013 إلى ...../...../ 2013.

الهدف طويل المدى: تحسين الفهم القرائي لدرس الأرض.

الهدف قصير المدى: أن يجيب الطالب على الأسئلة الورادة في الاختبار الذي يلي الدرس بنسبة نجاح 80%.

الأهداف الفرعية (تحليل المهمة)	الوسائل والمواد المستخدمة والتعزيز	الأسلوب التعليمي
1- أن يذكر الطالب أهمية الأرض. 2- أن يتعرف الطالب على معاني المفردات الجديدة في النص.	1- الكتاب المدرسي: ليتبع الطلبة مع المعلم أثناء قراءة الدرس ولرؤية الصور المرتبطة بالدرس. 2-أوراق العمل: وهي عبارة عن	**التهيئة:** القاء التحية على الطلبة، كأن أقول "السلام عليكم"، و "كيف حالكم". **التمهيد:** سؤال الطلبة عن عنوان الدرس السابق وعن الدرس المستفاد في ذلك الدرس، ومن ثم أقول سنتعلم اليوم درساً جديداً وهو الأرض وبعدها أعرف الطلبة بأهداف الدرس (المشار إليها في العمود الأول) كأن أقول لهم درسنا اليوم هو الأرض وسوف نتعرف على أهمية الأرض، وعلى معاني الكلمات الجديدة الموجودة بالدرس، وعلى بعض أسماء الأشجار والمحاصيل التي تزرع في الأرض، ونذكر أهم الأفكار الموجودة في الدرس. ومن ثم يتم تدريس الطلبة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

3- أن يعدد الطالب مجموعة من اسماء الأشجار المثمرة. 4- أن يستخلص الطالب الأفكار الواردة في النص.	أوراق تحتوي على مجموعة من الأسئلة على الدرس مستخدمين فيها الاستراتيجيات الفرعية الأربعة (التنبؤ، التوضيح، التساؤل، التلخيص)، لتقوم كل مجموعة بالإجابة عليها. 3- قلم رصاص. 4- ممحاة. 5- السبورة. * التعزيز: مادي	كما يلي: 1- يقدم المعلم المهمة الأولى والموجودة في صفحة (18) والتي تستخدم استراتيجية التنبؤ وتحتوي على سؤالين للتنبؤ عن عنوان الدرس، وما هي أهمية الأرض؟ ويقوم المعلم بقراءة الأسئلة وإعطاء الوقت للمجموعات للحوار حول الإجابات ومن ثم يتم مناقشتهم فيما توصلوا إليه من إجابات وبعدها يقول لهم لنقرأ الدرس حتى نتعرف على الإجابات الصحيحة. 2-يقوم المعلم بقراءة الدرس للطلبة بداية كل جلسة قراءة جهرية مع الطلب إليهم أن يتبعوا على الدرس أثناء عملية القراءة. 3- يقدم المعلم المهام، المهمة الثانية في الجلسة الأولى والتي تحتوي على 8 أسئلة موزعة على الاستراتيجيات الفرعية الأربعة (التنبؤ، التوضيح، التساؤل، والتلخيص) والموجودة في صفحة (19)، والمهمة الثالثة في الجلسة الثانية والتي تحتوي على ستة أسئلة موزعة على الاستراتيجيات الفرعية الأربعة والموجودة في صفحة (21)، ويعمل على قراءة الأسئلة الموجودة في المهمة لتجيب عليها كل مجموعة على حدى، وتحتوي كل من المهمتين على الجمل المفتاحية التي ستستخدمها المجموعة للإجابة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

	(ملـــــصقات)، معنـوي (ممتـاز، احسنت)	عن كل سؤال. 4- يقوم المعلم بزيارة المجموعات أثناء الإجابة على المهام ليقدم لهم المساعدة في فهم الأسئلة وإذا كانت لديهم إجابات صحيحة يقول لهم " احسنتم/ ممتازين تابعوا النقاش على باقي الأسئلة" أما إذا كانت إجاباتهم خاطئة يعمل على تذكيرهم بالدرس وإذا كان هناك حاجة يقوم بقراءة جزء من الدرس للمجموعة ويشجعهم على استمرار النقاش واستخدام بدايات الجمل الممثلة للاستراتيجية للتوصل إلى الإجابات الصحيحة، ويعمل على تدوين الاجابات للمجموعة على ورقة المهمة كما يلفظونها. 5- يتمثل دور المعلم المساعد في تقديم المساعدة للمجموعات لفهم الأسئلة وإذا كانت لديهم إجابات صحيحة يقول لهم " احسنتم/ ممتازين تابعوا النقاش على باقي الأسئلة" أما إذا كانت إجاباتهم خاطئة يعمل على تذكيرهم بالدرس وإذا كان هناك حاجة يقوم بقراءة جزء من الدرس للمجموعة، ويشجيع الطلبة على استمرارية النقاش واستخدام بدايات الجمل المفتاحية الممثلة للاستراتيجية، ويدون الاجابات التي يتوصلوا إليها كما يتلفظون بها. 6- يشجع الطالب القائد أفراد المجموعة على استخدام الجمل المفتاحية والدالة على الاستراتيجية، ويناقش أفراد

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

		المجموعة في اجاباتهم، والاتفاق معهم على إجابة محددة، ويعمل على طلب المساعدة من المعلم أو المعلم المساعد عندما يحتاجون ذلك. 7- بعد إنتهائهم من الإجابة على المهمة يعمل المعلم مع المعلم المساعد على مناقشة المجموعات في إجاباتهم وكتابة الإجابات التي تم الإتفاق عليها على السبورة. **استجابة الطلبة:** على الطلبة في كل مجموعة النقاش للتوصل إلى الإجابات الصحيحة مستخدمين الجملة المفتاحية لكل سؤال، وعلى قائد المجموعة إدارة هذا النقاش، وعلى كل طالب أن يقوم بالإجابة على ورقة التقييم بشكل فردي ليتم بيان مدى تحسن أداء الطالب، وأن يعمل على استخدام الجمل الدالة على الاستراتيجية أثناء الحوار الجماعي بين المجموعات. **التقويم:** يقدم المعلم للطلبة بشكل فردي في نهاية الجلسة الثانية ورقة عمل تتضمن أسئلة وأطلب منهم أن يضعوا دائرة على الإجابة الصحيحة والموجودة في صفحة (22). **نموذج الطالب:** أقدم لكل طالب نموذج يحتوي على أربعة أسئلة ليقوموا بتعبئته فيما بعد ويبقى هذا النموذج مع الطلبة كملخص للدرس.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

مهمة 1 (عمل جماعي)

استخدم الجمل المفتاحية التالية للإجابة عن الأسئلة الواردة:

التنبؤ: قبل أن تقرأه ماذا تتوقع من عنوان الدرس؟

*** اتوقع أن....**

باعتقادك ما هي أهمية الأرض؟

*** اعتقد أن.....**

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

مهمة 2 (عمل جماعي)

استخدم الجمل المفتاحية في العمود الثاني عند إجابتك عن الأسئلة الواردة في العمود الأول:

العمود الأول	العمود الثاني
التنبؤ: * ما الهدف من زراعة الأرض؟ * ماذا تتوقع أهمية حرث الأرض؟ 	* اعتقد أنه أراد ..... * اتوقع أنه .....
التوضيح: * هل توجد عبارات أو جمل لست متأكد من معناها؟ * ما معنى "يسقي الغراس"؟ 	* لا أفهم الكلمات/ الجمل ..... * لست متأكداً .... * يبدو أن معناها .....

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

التساؤل: * ما هو أكثر شيء تشوقت لمعرفته في الدرس؟ * ضع سؤالين على هذه الصورة. 	* أنا متشوق لمعرفة ..... * لماذا/ ماذا/ أنا أتسأل/ أين.....
التلخيص: * ما هي أهم النقاط الرئيسية في الدرس؟ * أذكر بعض أسماء الأشجار المثمرة؟	* كانت الفكرة الرئيسية ..... * .....

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

مهمة 3 (عمل جماعي)

استخدم الجمل المفتاحية التالية للإجابة عن الأسئلة الواردة على كل استراتيجية فرعية:

التنبؤ: * ناءً على ما قرأت ما رأيك هل هناك حاجة لزراعة الأرض؟ وما الذي جعلك تستنتج هذا الحدث؟ * أراهن بأن الأرض ..... لأن ....

الأفكار الرئيسية: أذكر أهم الأفكار الواردة في النص (أراد المعلم أن يذكر الطلبة، كان هدف هذا الدرس، دار هذا النص حول):	**التساؤل:** كون على كل فكرة من هذه الأفكار سؤال (أنا أتسائل، أين، متى، أين، لماذا، أنا متشوق لمعرفة):
*	*
*	*

التلخيص: اكتب ملخص للأفكار السابقة:

التوضيح: أكتب العبارات أو الجمل التي وجدت فيها صعوبة؟ وما توضيحك لها؟

العبارات أو الجمل:	التوضيح:

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ورقة عمل تقييمية (عمل فردي)

(الأرض)

أسم الطالب: أسم المدرسة:

الجنس:

ضع دائرة على الإجابة الصحيحة:

1) تحرث الأرض بـ:

ب- الفأس. ب- المشط. ج- المحراث.

2) ضحى تقطف .....:

ب-الثمار. ب- الأزهار البرية. ج- المحصول.

3) من الأشجار المثمرة:

أ- اللوز. ب- السرو. ج- النعنع.

4) المعنى المعاكس لجملة "يغرس الأشجار":

أ- يزرع الأشجار. ب- يسقي الأشجار. ج- يقلع الأشجار.

5) معنى جملة "يروي الأشجار":

أ- يزرع الأشجار. ب- يسقي الأشجار. ج- يقلع الأشجار.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

نموذج الطلبة

(عمل فردي)

إملئ النموذج الآتي:

أعط عنوان أخر للدرس:	أعتقد بأنه ...
لخص أهم فكرتين في الدرس:	1) 2)
كون سؤال على كل فكرة رئيسية في الدرس:	1) 2)
ما هي أصعب العبارات أو الجمل التي واجهتها في هذا الدرس؟	لست متأكداً من ...

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الخطة التعليمية الفردية

عنوان الدرس: المحافظة على المواعيد

الزمن المقترح لتحقيق الهدف من ...../...../ 2013 إلى ...../...../ 2013.

الهدف طويل المدى: تحسين الفهم القرائي لدرس المحافظة على المواعيد.

الهدف قصير المدى: أن يجيب الطالب على الأسئلة الورادة في الاختبار الذي يلي الدرس بنسبة نجاح 80%.

الأهداف الفرعية (تحليل المهمة)	الوسائل والمواد المستخدمة والتعزيز	الأسلوب التعليمي
1- أن يذكر الطالب أهمية المحافظة على المواعيد. 2- أن يتعرف الطالب على معاني المفردات الجديدة في	1- الكتاب المدرسي: ليتبع الطلبة مع المعلم أثناء قراءة الدرس ولرؤية الصور المرتبطة بالدرس. 2-أوراق العمل: وهي عبارة عن	**التهيئة:** القاء التحية على الطلبة، كأن أقول "السلام عليكم"، و "كيف حالكم". **التمهيد:** سؤال الطلبة عن عنوان الدرس السابق وعن الدرس المستفاد في ذلك الدرس، ومن ثم أقول سنتعلم اليوم درساً جديداً وهو الأرض وبعدها أعرف الطلبة بأهداف الدرس (المشار إليها في العمود الأول) كأن أقول لهم درسنا اليوم هو المحافظة على المواعيد وسوف نتعرف على أهمية المحافظة على المواعيد، وعلى معاني الكلمات الجديدة الموجودة بالدرس، ونذكر أهم الأفكار الموجودة في الدرس. ومن ثم يتم تدريس الطلبة كما يلي:

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

النص. 3- أن يعـــدد الطالـــــــب مجموعـة مـن صفات المؤمن. 4-أن يـــــستخلص الطالب الأفكار الـــواردة فـــي النص.	أوراق تحتـــوي علـى مجموعـة من الأسئلة على الـــــــدرس مستخدمين فيها الاســتراتيجيات الفرعيـة الأربعـة (التنبـــــؤ، التوضـــــيح، التـــــساؤل، التلخـــــيص)، لتقـــوم كـــل مجموعـــــة بالإجابة عليها. 3- قلـــــم رصاص. 4- ممحاة. 5- السبورة. * التعزيـــــز: مـــــــادي	1- يقدم المعلم المهمة الأولى والموجودة في صفحة (28) والتي تستخدم استراتيجية التنبؤ وتحتوي على سؤالين للتنبؤ عن عنوان الدرس، وما هي أهمية المحافظة على المواعيد؟ ويقوم المعلم بقراءة الأسئلة وإعطاء الوقت للمجموعات للحوار حول الإجابات ومن ثم يتم مناقشتهم فيما توصلوا إليه من إجابات وبعدها يقول لهم لنقرأ الدرس حتى نتعرف على الإجابات الصحيحة. 2- يقوم المعلم بقراءة الدرس للطلبة بداية كل جلسة قراءة جهرية مع الطلب إليهم أن يتبعوا على الدرس أثناء عملية القراءة. 3- يقدم المعلم المهام، المهمة الثانية في الجلسة الأولى والتي تحتوي على 8 أسئلة موزعة على الاستراتيجيات الفرعية الأربعة (التنبؤ، التوضيح، التساؤل، والتلخيص) والموجودة في صفحة (29)، والمهمة الثالثة في الجلسة الثانية والتي تحتوي على ستة أسئلة موزعة على الاستراتيجيات الفرعية الأربعة والموجودة في صفحة (31)، ويعمل على قراءة الأسئلة الموجودة في المهمة لتجيب عليها كل مجموعة على حدى، وتحتوي كل من المهمتين على الجمل المفتاحية التي ستستخدمها المجموعة للإجابة عن كل سؤال.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

	(ملـــــصقات)، معنـوي (ممتـاز، احسنت)	4- يقوم المعلم بزيارة المجموعات أثناء الإجابة على المهام ليقدم لهم المساعدة في فهم الأسئلة وإذا كانت لديهم إجابات صحيحة يقول لهم " احسنتم/ ممتازين تابعوا النقاش على باقي الأسئلة" أما إذا كانت إجاباتهم خاطئة يعمل على تذكيرهم بالدرس وإذا كان هناك حاجة يقوم بقراءة جزء من الدرس للمجموعة ويشجعهم على استمرار النقاش واستخدام بدايات الجمل الممثلة للاستراتيجية للتوصل إلى الإجابات الصحيحة، ويعمل على تدوين الاجابات للمجموعة على ورقة المهمة كما يلفظونها. 5- يتمثل دور المعلم المساعد في تقديم المساعدة للمجموعات لفهم الأسئلة وإذا كانت لديهم إجابات صحيحة يقول لهم " احسنتم/ ممتازين تابعوا النقاش على باقي الأسئلة" أما إذا كانت إجاباتهم خاطئة يعمل على تذكيرهم بالدرس وإذا كان هناك حاجة يقوم بقراءة جزء من الدرس للمجموعة، ويشجيع الطلبة على استمرارية النقاش واستخدام بدايات الجمل المفتاحية الممثلة للاستراتيجية، ويدون الاجابات التي يتوصلوا إليها كما يتلفظون بها. 6- يشجع الطالب القائد أفراد المجموعة على استخدام الجمل المفتاحية والدالة على الاستراتيجية، ويناقش أفراد المجموعة في اجاباتهم، والاتفاق معهم على إجابة محددة،

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

		ويعمل على طلب المساعدة من المعلم أو المعلم المساعد عندما يحتاجون ذلك. 7- بعد إنتهائهم من الإجابة على المهمة يعمل المعلم مع المعلم المساعد على مناقشة المجموعات في إجاباتهم وكتابة الإجابات التي تم الإتفاق عليها على السبورة. **استجابة الطلبة:** على الطلبة في كل مجموعة النقاش للتوصل إلى الإجابات الصحيحة مستخدمين الجملة المفتاحية لكل سؤال، وعلى قائد المجموعة إدارة هذا النقاش، وعلى كل طالب أن يقوم بالإجابة على ورقة التقييم بشكل فردي ليتم بيان مدى تحسن أداء الطالب، وأن يعمل على استخدام الجمل الدالة على الاستراتيجية أثناء الحوار الجماعي بين المجموعات. **التقويم:** يقدم المعلم للطلبة بشكل فردي في نهاية الجلسة الثانية ورقة عمل تتضمن أسئلة وأطلب منهم أن يضعوا دائرة على الإجابة الصحيحة والموجودة في صفحة (32). **نموذج الطالب:** أقدم لكل طالب نموذج يحتوي على أربعة أسئلة ليقوموا بتعبئته فيما بعد ويبقى هذا النموذج مع الطلبة كملخص للدرس.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

مهمة 1 (عمل جماعي)

استخدم الجمل المفتاحية التالية للإجابة عن الأسئلة الواردة:

التنبؤ: قبل أن تقرأه ماذا تتوقع من عنوان الدرس؟

*** اتوقع أن....**

باعتقادك ما هي أهمية المحافظة على المواعيد؟

*** اعتقد أن.....**

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

مهمة 2 (عمل جماعي)

استخدم الجمل المفتاحية في العمود الثاني عند إجابتك عن الأسئلة الواردة في العمود الأول:

العمود الأول	العمود الثاني
التنبؤ: * ما الهدف من المحافظة على المواعيد؟	* اعتقد أنه أراد .....
* ماذا تتوقع أهمية الصدق؟ 	* اتوقع أنه .....
التوضيح: * هل توجد عبارات أو جمل لست متأكد من معناها؟	* لا أفهم الكلمات/ الجمل .....
	* لست متأكداً ....
* ما معنى "الوقت المحدد"؟ 	* يبدو أن معناها .....

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

التساؤل: * ما هو أكثر شيء تشوقت لمعرفته في الدرس؟	* أنا متشوق لمعرفة .....
* ما الأسئلة التي تفكر بها؟ 	* لماذا/ ماذا/ أنا أتسأل/ أين.....
التلخيص: * ما هي أهم النقاط الرئيسية في الدرس؟	* كانت الفكرة الرئيسية .....
* ماذا استفتدت من الدرس؟	* كان هذا الدرس عن .....

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

مهمة 3 (عمل جماعي)

استخدم الجمل المفتاحية التالية للإجابة عن الأسئلة الواردة على كل استراتيجية فرعية:

التنبؤ: * بناءً على ما قرأت ما رأيك هل هناك حاجة للمحافظة على المواعيد؟ وما الذي جعلك تستنتج هذا الحدث؟ * أراهن بأن المحافظة على المواعيد تساعد في ..... لأن ....

الأفكار الرئيسية: أذكر أهم الأفكار الواردة في النص (أراد المعلم أن يذكر الطلبة، كان هدف هذا الدرس، دار هذا النص حول):	**التساؤل:** كون على كل فكرة من هذه الأفكار سؤال (أنا أتسائل، أين، متى، أين، لماذا، أنا متشوق لمعرفة):
*	*
*	*

التلخيص: اكتب ملخص للأفكار السابقة:

التوضيح: أكتب العبارات أو الجمل التي وجدت فيها صعوبة؟ وما توضيحك لها؟

العبارات أو الجمل:	التوضيح:

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ورقة عمل تقييمية (عمل فردي)

(المحافظة على المواعيد)

أسم الطالب: أسم المدرسة:

الجنس:

ضع دائرة على الإجابة الصحيحة:

1) لدى فارس:

ت- مصنع. ب- مزرعة. ج- مخيطة.

2) فارس رجلٌ .....:

ت-نشيط. ب- صادق. ج- كسول.

3) من صفات المؤمن:

أ- الصدق. ب- الكذب. ج- السرقة.

4) المعنى المعاكس لجملة "يماطل في تسليمها":

أ- يتأخر في تسليمها. ب- لا يسلمها. ج-يسلمها بسرعة.

5) معنى كلمة "الصدق":

أ- الكذب. ب- قول الحق. ج- القول الزور.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

نموذج الطلبة

(عمل فردي)

إملئ النموذج الآتي:

أعط عنوان أخر للدرس:	أعتقد بأنه ...
لخص أهم فكرتين في الدرس:	1) 2)
كون سؤال على كل فكرة رئيسية في الدرس:	1) 2)
ما هي أصعب العبارات أو الجمل التي واجهتها في هذا الدرس؟	لست متأكداً من ...

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الخطة التعليمية الفردية

عنوان الدرس: الباحث الصغير

الزمن المقترح لتحقيق الهدف من ...../...../ 2013 إلى ...../...../ 2013.

الهدف طويل المدى: تحسين الفهم القرائي لدرس الباحث الصغير.

الهدف قصير المدى: أن يجيب الطالب على الأسئلة الورادة في الاختبار الذي يلي الدرس بنسبة نجاح 80%.

الأهداف الفرعية (تحليل المهمة)	الوسائل والمواد المستخدمة والتعزيز	الأسلوب التعليمي
1- أن يذكر الطالب أهمية البحث عن الحل للمشكلات. 2-أن يتعرف الطالب على	1- الكتاب المدرسي: ليتبع الطلبة مع المعلم أثناء قراءة الدرس ولرؤية الصور المرتبطة بالدرس. 2- أوراق العمل: وهي عبارة عن	**التهيئة:** القاء التحية على الطلبة، كأن أقول "السلام عليكم"، و "كيف حالكم". **التمهيد:** سؤال الطلبة عن عنوان الدرس السابق وعن الدرس المستفاد في ذلك الدرس، ومن ثم أقول سنتعلم اليوم درساً جديداً وهو الباحث الصغير وبعدها أعرف الطلبة بأهداف الدرس (المشار إليها في العمود الأول) كأن أقول لهم درسنا اليوم هو الباحث الصغير وسوف نتعرف على أهمية وطرق البحث عن حل للمشكلات التي توجهنا، وعلى معاني الكلمات الجديدة الموجودة بالدرس، ونذكر أهم

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

معـــــــاني المفـــــردات الجديـدة فـي النص: 3- أن يعـدد الطالـــــــب مجموعـة مـن طرق البحث. 4-أن يـــستخلص الطالـــــــب الأفكـــــــار الــواردة فـــي النص.	أوراق تحتوي على مجموعـــة مـــن الأســـئلة علـــى الدرس مستخدمين فيها الاستراتيجيات الفرعيـــة الأربعـــة (التنبؤ، التوضيح، التـــــــــساؤل، التلخـيص)، لتقـوم كـــل مجموعـــة بالإجابة عليها. 3- قلم رصاص. 4- ممحاة. 5- السبورة. * التعزيـز: مـادي (ملـــــــصقات)، معنــوي (ممتــاز، احسنت)	الأفكار الموجودة في الدرس. ومن ثم يتم تدريس الطلبة كما يلي: 1- يقدم المعلم المهمة الأولى والموجودة في صفحة (38) والتي تستخدم استراتيجية التنبؤ وتحتوي على سؤالين للتنبؤ عـن عنـوان الـدرس، ومـا هـي أهميـة البحـث عـن الحـل للمـشكلات ؟ ويقـوم المعلـم بقـراءة الأسـئلة وإعطـاء الوقـت للمجموعـات للحـوار حـول الإجابـات ومـن ثـم يـتم مناقشتهم فيما توصلوا إليه من إجابات وبعدها يقول لهم لنقرأ الدرس حتى نتعرف على الإجابات الصحيحة. 2-يقوم المعلم بقراءة الدرس للطلبة بداية كل جلسة قراءة جهريـة مـع الطلب إليهم أن يتبعوا على الدرس أثناء عمليـة القراءة. 3- يقدم المعلم المهام، المهمـة الثانيـة في الجلسة الأولى والتـي تحتـوي علـى 8 أسـئلة موزعـة علـى الاسـتراتيجيات الفرعيـة الأربعـة (التنبـؤ، التوضـيح، التـساؤل، والتلخـيص) والموجـودة فـي صـفحة (39)، والمهمـة الثالثـة فـي الجلـسة الثانيـة والتـي تحتـوي علـى سـتة أسـئلة موزعـة علـى الاستراتيجيات الفرعية الأربعة والموجودة في صفحة (41)، ويعمـل علـى قـراءة الأسـئلة الموجـودة فـي المهمـة لتجيـب عليها كل مجموعة على حدى، وتحتوي كل من المهمتين

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

		على الجمل المفتاحية التي ستستخدمها المجموعة للإجابة عن كل سؤال. 4- يقوم المعلم بزيارة المجموعات أثناء الإجابة على المهام ليقدم لهم المساعدة في فهم الأسئلة وإذا كانت لديهم إجابات صحيحة يقول لهم " احسنتم/ ممتازين تابعوا النقاش على باقي الأسئلة" أما إذا كانت إجاباتهم خاطئة يعمل على تذكيرهم بالدرس وإذا كان هناك حاجة يقوم بقراءة جزء من الدرس للمجموعة ويشجعهم على استمرار النقاش واستخدام بدايات الجمل الممثلة للاستراتيجية للتوصل إلى الإجابات الصحيحة، ويعمل على تدوين الاجابات للمجموعة على ورقة المهمة كما يلفظونها. 5- يتمثل دور المعلم المساعد في تقديم المساعدة للمجموعات لفهم الأسئلة وإذا كانت لديهم إجابات صحيحة يقول لهم " احسنتم/ ممتازين تابعوا النقاش على باقي الأسئلة" أما إذا كانت إجاباتهم خاطئة يعمل على تذكيرهم بالدرس وإذا كان هناك حاجة يقوم بقراءة جزء من الدرس للمجموعة، ويشجيع الطلبة على استمرارية النقاش واستخدام بدايات الجمل المفتاحية الممثلة للاستراتيجية، ويدون الاجابات التي يتوصلوا إليها كما يتلفظون بها. 6- يشجع الطالب القائد أفراد المجموعة على استخدام

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

		الجمل المفتاحية والدالة على الاستراتيجية، ويناقش أفراد المجموعة في اجاباتهم، والاتفاق معهم على إجابة محددة، ويعمل على طلب المساعدة من المعلم أو المعلم المساعد عندما يحتاجون ذلك. 7- بعد إنتهائهم من الإجابة على المهمة يعمل المعلم مع المعلم المساعد على مناقشة المجموعات في إجاباتهم وكتابة الإجابات التي تم الإتفاق عليها على السبورة. **استجابة الطلبة:** على الطلبة في كل مجموعة النقاش للتوصل إلى الإجابات الصحيحة مستخدمين الجملة المفتاحية لكل سؤال، وعلى قائد المجموعة إدارة هذا النقاش، وعلى كل طالب أن يقوم بالإجابة على ورقة التقييم بشكل فردي ليتم بيان مدى تحسن أداء الطالب، وأن يعمل على استخدام الجمل الدالة على الاستراتيجية أثناء الحوار الجماعي بين المجموعات. **التقويم:** يقدم المعلم للطلبة بشكل فردي في نهاية الجلسة الثانية ورقة عمل تتضمن أسئلة وأطلب منهم أن يضعوا دائرة على الإجابة الصحيحة والموجودة في صفحة (42). **نموذج الطالب:** أقدم لكل طالب نموذج يحتوي على أربعة أسئلة ليقوموا بتعبئته فيما بعد ويبقى هذا النموذج مع الطلبة كملخص للدرس.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

مهمة 1 (عمل جماعي)

استخدم الجمل المفتاحية التالية للإجابة عن الأسئلة الواردة:

التنبؤ: قبل أن تقرأه ماذا تتوقع من عنوان الدرس؟

*** اتوقع أن....**

باعتقادك ما هي أهمية البحث عن الحل للمشكلات؟

*** اعتقد أن.....**

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

مهمة 2 (عمل جماعي)

استخدم الجمل المفتاحية في العمود الثاني عند إجابتك عن الأسئلة الواردة في العمود الأول:

العمود الأول	العمود الثاني
التنبؤ: * ما الهدف من بحث قيس للحلول؟	* اعتقد أنه أراد .....
* ماذا تتوقع طرق البحث عن الحلول؟ 	* اتوقع أنه .....
التوضيح: * هل توجد عبارات أو جمل لست متأكد من معناها؟	* لا أفهم الكلمات/ الجمل .....
	* لست متأكداً ....
* ما معنى "البحث عن الحل"؟ 	* يبدو أن معناها .....

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

التساؤل: * ما هو أكثر شيء تشوقت لمعرفته في الدرس؟ * ضع سؤال على الصورة. 	* أنا متشوق لمعرفة ..... * لماذا/ ماذا/ أنا أتسأل/ أين.....
التلخيص: * ما هي أهم النقاط الرئيسية في الدرس؟ * ماذا استفتدت من الدرس؟	* كانت الفكرة الرئيسية ..... * كان هذا الدرس عن .....

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

مهمة 3 (عمل جماعي)

استخدم الجمل المفتاحية التالية للإجابة عن الأسئلة الواردة على كل استراتيجية فرعية:

التنبؤ: * بناءً على ما قرأت ما رأيك هل هناك حاجة للبحث عن حلول؟ وما الذي جعلك تستنتج هذا الحدث؟ * أراهن بأن البحث ..... لأن ....

الأفكار الرئيسية: أذكر أهم الأفكار الواردة في النص (أراد المعلم أن يذكر الطلبة، كان هدف هذا الدرس، دار هذا النص حول):	**التساؤل:** كون على كل فكرة من هذه الأفكار سؤال (أنا أتسائل، أين، متى، أين، لماذا، أنا متشوق لمعرفة):
*	*
*	*

التلخيص: اكتب ملخص للأفكار السابقة:

التوضيح: أكتب العبارات أو الجمل التي وجدت فيها صعوبة؟ وما توضيحك لها؟

العبارات أو الجمل:	التوضيح:

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ورقة عمل تقييمية (عمل فردي)

(الباحث الصغير)

أسم الطالب: أسم المدرسة:

الجنس:

ضع دائرة على الإجابة الصحيحة:

1) استعان قيس لإيجاد الحل بـ:

ث- أبيه. ب- الكتب. ج- أمه.

2) فكر قيس بـ:

ث-لعبه. ب- طائرة ورقية. ج- شراء طائرة.

3) قرر قيس الصعود إلى أعلى:

أ- البيت. ب- الجبل. ج- السلم.

4) المعنى المعاكس لكلمة " سقطت":

أ- طارت عالياً. ب- لم ترتفع الطائرة. ج- ارتفعت قليلاً.

5) معنى جملة "صمم في البحث عن الحل":

أ- وجد حل للمشكلة. ب- بحث عن الحل.

ج- اصر على ايجاد الحل.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

نموذج الطلبة

(عمل فردي)

إملئ النموذج الآتي:

أعط عنوان أخر للدرس:	أعتقد بأنه ...
لخص أهم فكرتين في الدرس:	1) 2)
كون سؤال على كل فكرة رئيسية في الدرس:	1) 2)
ما هي أصعب العبارات أو الجمل التي واجهتها في هذا الدرس؟	لست متأكداً من ...

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الخطة التعليمية الفردية

عنوان الدرس: الكهرباء

الزمن المقترح لتحقيق الهدف من ...../...../ 2013 إلى ...../...../ 2013.

الهدف طويل المدى: تحسين الفهم القرائي لدرس الكهرباء.

الهدف قصير المدى: أن يجيب الطالب على الأسئلة الورادة في الاختبار الذي يلي الدرس بنسبة نجاح 80%.

الأهداف الفرعية (تحليل المهمة)	الوسائل والمواد المستخدمة والتعزيز	الأسلوب التعليمي
1- أن يذكر الطالب أهمية الكهرباء في حياتنا. 2-أن يتعرف الطالب على معاني	1- الكتاب المدرسي: ليتبع الطلبة مع المعلم أثناء قراءة الدرس ولرؤية الصور المرتبطة بالدرس. 2- أوراق العمل: وهي عبارة عن	**التهيئة:** القاء التحية على الطلبة، كأن أقول "السلام عليكم"، و "كيف حالكم". **التمهيد:** سؤال الطلبة عن عنوان الدرس السابق وعن الدرس المستفاد في ذلك الدرس، ومن ثم أقول سنتعلم اليوم درساً جديداً وهو الكهرباء وبعدها أعرف الطلبة بأهداف الدرس (المشار إليها في العمود الأول) كأن أقول لهم درسنا اليوم هو الكهرباء وسوف نتعرف على أهمية واستخدامات الكهرباء في حياتنا، وعلى معاني الكلمات الجديدة الموجودة بالدرس، ونذكر أهم الأفكار الموجودة في الدرس. ومن ثم

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المفـــــردات الجديـدة فـي النص. 3- أن يعـدد الطالـــــب مجموعـة مـن اســتعمالات الكهرباء. 4-أن يـــستخلص الطالـــــب الأفكـــــار الــواردة فـــي النص.	أوراق تحتوي على مجموعـــة مـــن الأســـئلة علـــى الدرس مستخدمين فيها الاستراتيجيات الفرعيـة الأربعـة (التنبؤ، التوضيح، التـــــــساؤل، التلخـيص)، لتقـوم كـــل مجموعـــة بالإجابة عليها. 3- قلم رصاص. 4- ممحاة. 5- السبورة. * التعزيـز: مـادي (ملـــــصقات)، معنــوي (ممتــاز، احسنت)	يتم تدريس الطلبة كما يلي: 1- يقدم المعلم المهمة الأولى والموجودة في صفحة (48) والتي تستخدم استراتيجية التنبؤ وتحتوي على سؤالين للتنبؤ عن عنوان الدرس، وما هي أهمية الكهرباء في حياتنا؟ ويقوم المعلم بقراءة الأسئلة وإعطاء الوقت للمجموعات للحوار حول الإجابات ومن ثم يتم مناقشتهم فيما توصلوا إليه من إجابات وبعدها يقول لهم لنقرأ الدرس حتى نتعرف على الإجابات الصحيحة. 2- يقوم المعلم بقراءة الدرس للطلبة بداية كل جلسة قراءة جهرية مع الطلب إليهم أن يتبعوا على الدرس أثناء عملية القراءة. 3- يقدم المعلم المهام، المهمة الثانية في الجلسة الأولى والتي تحتوي على 8 أسئلة موزعة على الاستراتيجيات الفرعية الأربعة (التنبؤ، التوضيح، التساؤل، والتلخيص) والموجودة في صفحة (49)، والمهمة الثالثة في الجلسة الثانية والتي تحتوي على ستة أسئلة موزعة على الاستراتيجيات الفرعية الأربعة والموجودة في صفحة (51)، ويعمل على قراءة الأسئلة الموجودة في المهمة لتجيب عليها كل مجموعة على حدى، وتحتوي كل من المهمتين على الجمل المفتاحية التي ستستخدمها المجموعة للإجابة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

		عن كل سؤال. 4- يقوم المعلم بزيارة المجموعات أثناء الإجابة على المهام ليقدم لهم المساعدة في فهم الأسئلة وإذا كانت لديهم إجابات صحيحة يقول لهم " احسنتم/ ممتازين تابعوا النقاش على باقي الأسئلة" أما إذا كانت إجاباتهم خاطئة يعمل على تذكيرهم بالدرس وإذا كان هناك حاجة يقوم بقراءة جزء من الدرس للمجموعة ويشجعهم على استمرار النقاش واستخدام بدايات الجمل الممثلة للاستراتيجية للتوصل إلى الإجابات الصحيحة، ويعمل على تدوين الاجابات للمجموعة على ورقة المهمة كما يلفظونها. 5- يتمثل دور المعلم المساعد في تقديم المساعدة للمجموعات لفهم الأسئلة وإذا كانت لديهم إجابات صحيحة يقول لهم " احسنتم/ ممتازين تابعوا النقاش على باقي الأسئلة" أما إذا كانت إجاباتهم خاطئة يعمل على تذكيرهم بالدرس وإذا كان هناك حاجة يقوم بقراءة جزء من الدرس للمجموعة، ويشجيع الطلبة على استمرارية النقاش واستخدام بدايات الجمل المفتاحية الممثلة للاستراتيجية، ويدون الاجابات التي يتوصلوا إليها كما يتلفظون بها. 6- يشجع الطالب القائد أفراد المجموعة على استخدام الجمل المفتاحية والدالة على الاستراتيجية، ويناقش أفراد

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

		المجموعة في اجاباتهم، والاتفاق معهم على إجابة محددة، ويعمل على طلب المساعدة من المعلم أو المعلم المساعد عندما يحتاجون ذلك. 7- بعد إنتهائهم من الإجابة على المهمة يعمل المعلم مع المعلم المساعد على مناقشة المجموعات في إجاباتهم وكتابة الإجابات التي تم الإتفاق عليها على السبورة. **استجابة الطلبة:** على الطلبة في كل مجموعة النقاش للتوصل إلى الإجابات الصحيحة مستخدمين الجملة المفتاحية لكل سؤال، وعلى قائد المجموعة إدارة هذا النقاش، وعلى كل طالب أن يقوم بالإجابة على ورقة التقييم بشكل فردي ليتم بيان مدى تحسن أداء الطالب، وأن يعمل على استخدام الجمل الدالة على الاستراتيجية أثناء الحوار الجماعي بين المجموعات. **التقويم:** يقدم المعلم للطلبة بشكل فردي في نهاية الجلسة الثانية ورقة عمل تتضمن أسئلة وأطلب منهم أن يضعوا دائرة على الإجابة الصحيحة والموجودة في صفحة (52). **نموذج الطالب:** أقدم لكل طالب نموذج يحتوي على أربعة أسئلة ليقوموا بتعبئته فيما بعد ويبقى هذا النموذج مع الطلبة كملخص للدرس.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

مهمة 1 (عمل جماعي)

استخدم الجمل المفتاحية التالية للإجابة عن الأسئلة الواردة:

التنبؤ: قبل أن تقرأه ماذا تتوقع من عنوان الدرس؟

*** اتوقع أن....**

*** باعتقادك ما هي أهمية الكهرباء في حياتنا؟**

اعتقد أن.....

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

مهمة 2 (عمل جماعي)

استخدم الجمل المفتاحية في العمود الثاني عند إجابتك عن الأسئلة الواردة في العمود الأول:

العمود الأول	العمود الثاني
التنبؤ: * بتوقعك كيف تكون حياتك بدون الكهرباء؟	* اتوقع أنه .....
* ما الهدف من حماية انفسنا من الكهرباء؟ 	* اعتقد أنه .....
التوضيح: * هل توجد عبارات أو جمل لست متأكد من معناها؟	* لا أفهم الكلمات/ الجمل .....
	* لست متأكداً ....
* ما معنى "الكهرباء وسيلة من وسائل الراحة"؟ 	* يبدو أن معناها .....

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

التساؤل: * ما هو أكثر شيء تشوقت لمعرفته في الدرس؟	* أنا متشوق لمعرفة ..... * لماذا/ ماذا/ أنا أتسأل/ أين.....
التلخيص: * ما هي أهم النقاط الرئيسية في الدرس؟ * ماذا استفتدت من الدرس؟ 	* كانت الفكرة الرئيسية ..... * كان هذا الدرس عن .....

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

مهمة 3 (عمل جماعي)

استخدم الجمل المفتاحية التالية للإجابة عن الأسئلة الواردة على كل استراتيجية فرعية:

التنبؤ: * بناءً على ما قرأت ما رأيك هل هناك حاجة للكهرباء في منازلنا؟ وما الذي جعلك تستنتج هذا الحدث؟ * أراهن بأن الكهرباء ..... لأن ....

الأفكار الرئيسية: أذكر أهم الأفكار الواردة في النص (أراد المعلم أن يذكر الطلبة، كان هدف هذا الدرس، دار هذا النص حول): * *	**التساؤل:** كون على كل فكرة من هذه الأفكار سؤال (أنا أتسائل، أين، متى، أين، لماذا، أنا متشوق لمعرفة): * *

التلخيص: اكتب ملخص للأفكار السابقة:

التوضيح: أكتب العبارات أو الجمل التي وجدت فيها صعوبة؟ وما توضيحك لها؟

العبارات أو الجمل:	التوضيح:

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ورقة عمل تقييمية (عمل فردي)

(الكهرباء)

أسم الطالب: أسم المدرسة:

الجنس:

ضع دائرة على الإجابة الصحيحة:

1) كانت الأسرة جالسة عند انقطاع الكهرباء أمام:

ج- الثلاجة. ب- مصباح الكاز ج- التلفاز.

2) جهاز لا يعمل على الكهرباء:

ج- التلفاز. ب- المكنسة. ج- الثلاجة.

3) لأن الكهرباء لم تكن ..... في ذلك الوقت:

أ- مكتشفة. ب- معروفة. ج- منتشرة.

4) المعنى المعاكس لكلمة " الخوف":

أ- الطمأنينة. ب- الفزع. ج- الرهبة.

5) معنى جملة "ضوء خافت":

أ- ضوء قوي. ب- ضوء ضعيف. ج- لا يوجد ضوء .

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

نموذج الطلبة

(عمل فردي)

إملئ النموذج الآتي:

أعط عنوان أخر للدرس:	أعتقد بأنه ...
لخص أهم فكرتين في الدرس:	1) 2)
كون سؤال على كل فكرة رئيسية في الدرس:	1) 2)
ما هي أصعب العبارات أو الجمل التي واجهتها في هذا الدرس؟	لست متأكداً من ...

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ملحق ج

مستويات الفهم القرائي

تمت مراعاة مستويين من مستويات الفهم القرائي وهي (المستوى الحرفي، والمستوى الاستنتاجي) في الاختبارات المستخدمة في الدراسة وهي موضحة في الجدول الأتي:

مستويات الاستيعاب القرائي	المؤشرات السلوكية لكل مستوى	الفقرات في الاختبار القبلي	الفقرات في الاختبار البعدي	الفقرات في اختبار المتابعة
المستوى الحرفي	1) ايجاد معنى الكلمة من النص.	3،11، 14	1، 6، 18	4، 8، 16
	2) تحديد الأفكار الرئيسية في النص.	6، 13	11، 16، 19	1، 6، 18
	3) التعرف على التسلسل المنطقي للأحداث.	4، 8، 18	12، 17	12، 13
	4) فهم أسلوب التنظيم في النص.	10، 15	2، 13	11، 19
المستوى الاستنتاجي	1) القدرة على شرح المفردات والتراكيب.	2، 12، 17	5، 9، 15	3، 5، 17
	2) اكتشاف المعنى العكسي لمعنى الكلمة.	1، 7، 20	7، 14	2، 9
	3) استنتاج غرض من النص.	9، 19	3، 8	10، 14
	4) اكتشاف المعاني الضمنية.	5، 16	4، 10، 20	7، 15

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ملحق ح

الاختبار القبلي

(عمل فردي)

أسم الطالب: أسم المدرسة:

الجنس: عمر الطالب:

تحتوي هذه الورقة على خمس فقرات وعلى كل فقرة 4 اسئلة من الإختيار من متعدد وعلى الطلبة وضع دائرة على الإجابة الصحيحة:

*** فقرة (1)**

قال المعلم: ظاهر تلميذ نشيط، يستيقظ باكراً، ويغسل وجهه ويديه بالماء والصابون، وينظف أسنانه بالفرشاة والمعجون، ويحافظ على نظافة كتبه وملابسه.

1) عكس معنى "نشيط" :

أ- كسول. ب- سريع. ج- الاستيقاظ باكراً.

2) شعر المعلم إتجاه ظاهر بـ:

أ- الاستغراب. ب- الإعجاب. ج- الفرح.

3) معنى كلمة "نظيف" :

أ- مرتب. ب- نقي من الوسخ. ج- وسخ.

© Digital Library-Yarmouk University

4) الترتيب الصحيح لدى ظاهر هو:

أ- غسل اليدين والوجه، تنظيف الاسنان، المحافظة على نظافة الكتب.

ب- تنظيف الاسنان، غسل الوجه واليدين، المحافظة على نظافة الكتب.

ج- غسل الوجه واليدين، تنظيف الأسنان، المحافظة على نظافة الكتب.

*** فقرة (2)**

يحرث أبي الأرض بالمحراث.

يغرس عمي الأشجار ويعتني بها.

ضرارٌ يسقي الغراس.

ضحى تقطف الأزهار البرية.

5) يعتني العم بالأشجار لـ:

أ- تزين الأرض. ب- تنمو الأشجار. ج- يبيع الأرض.

6) الفكرة الرئيسية للفقرة:

أ- العناية بالاشجار. ب- قطف الأزهار. ج- الاهتمام بالارض.

7) عكس معنى " يغرس":

أ- يقلع. ب- يحصد. ج- يزرع.

8) الترتيب الصحيح لعمل الأشخاص في النص هو:

أ-حرث الأرض، رواية الغراس، زراعة الغراس.

ب- حرث الأرض، قطف الأزهار، زراعة الغراس.

ج- حرث الأرض، رواية الغراس، قطف الأزهار.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

*** فقرة (3)**

لاحظ أنس أن مخيطة فارس مغلقة منذ مدة طويلة، فسأل صديقه عامراً عن السبب. فأجاب عامر: ابتعد الناس عن التعامل مع صاحبها، فأغلقها وترك العمل.

سأل أنس: ولم فعل الناس ذلك؟

قال عامر: لأن فارساً رجل كسول، لا يخيط الملابس في الوقت المحدد، ويماطل في تسليمها.

قال أنس: حقاً إن المحافظة على المواعيد مهمة، والصدق من صفات المؤمن.

9) أراد عامر أن يعلمنا:

أ- النشاط في العمل.

ب- تسليم الملابس في الوقت المحدد.

ج- الألتزام في الوقت.

10) أغلقت مخيطة فارس بسبب:

أ- إعادة الملابس في الوقت المحدد. ب- إخاطة الملابس بطريقة خاطئة.

ج- ابتعاد الناس عن التعامل معه.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

11) معنى جملة "يماطل في تسليمها":

أ- يسلمها بسرعة. ب- يسلمها وقت الحاجة. ج- يتأخر في تسليمها.

12) شعر الناس اتجاه فارس بـ:

أ- الرضا والقبول. ب- الحزن والابتاد. ج- الاعجاب.

*** فقرة (4)**

قيس طالب في الصف الثاني الأساسي، فكر بعمل لعبة، فأحضر قطعة من الورق وألصقها على مجموعة من العيدان، وعمل لها ذيلاً، فصنع طائرة ورقية، وخرج مسروراً ليطيرها، لكنه لم يتمكن من ذلك، ولم ترتفع الطائرة في الهواء.

استعان قيس بأمه، فطلبت منه تغيير العيدان، فغيرها، ولكنه لم يحصل على نتيجة.

صمم قيس على البحث عن الحل، فذهب إلى مكان أعلى من المكان الأول، وأطلق الطائرة فارتفعت قليلاً ثم سقطت.

13) الفكرة الرئيسية في النص:

أ- صنع طائرة ورقية. ب- التفكير في حل لترتفع الطائرة.

ج- طلب المساعدة من الأم.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

14) معنى كلمة "تغيير":

أ- تبديل.　　ب- بقاء.　　ج- استمر.

15) لم ترتفع الطائرة الورقية بسبب:

أ- ثقل وزنها.　　ب- عدم ذيل للطائرة.　　ج- عدم وجود الهواء.

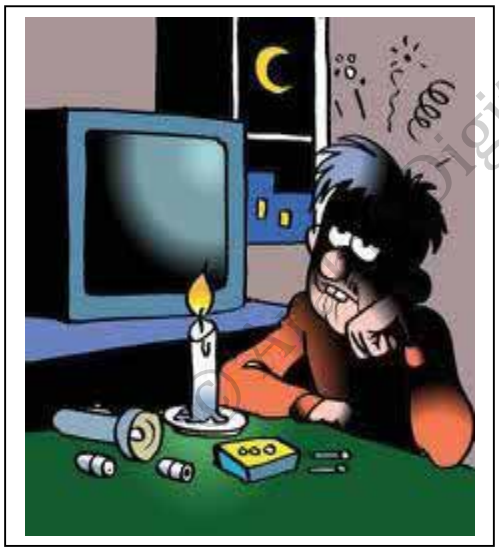
16) استعان قيس بأمه لـ:

أ- تطيير الطائرة.

ب- تغيير عيدان الطائرة.

ج- صنع طائرة ورقية.

*** فقرة (5)**



جلست أسرة سلمى في المساء أمام التلفاز تشاهد برنامجاً علمياً عن مخاطر التلوث، وفجأة انقطع التيار الكهربائي، فانتشر الظلام، وتوقف التلفاز عن الإرسال. شعر الأطفال بالخوف، فخاطبهم الأب مهدئاً: الزموا أماكنهم، حتى أشعل مصباح الكاز. وحين فعل، انتشر ضوء خافت في المكان.

© Arab Digital Library-Yarmouk University

سألت سلمى أمها: هل كان الناس قديماً يستخدمون الثلاجة والتلفاز والمصباح الكهربائي؟

17) شعر الأطفال لإنقطاع التيار الكهربائي بـ:

أ- الحزن. ب- الخوف. ج- السعادة.

18) الترتيب الصحيح لأسرة سلمى هو:

أ- مشاهدة التلفاز، انقطاع الكهرباء، اشعال مصباح الكاز.

ب- مشاهدة التلفاز، اشعال مصباح الكاز، انقطاع الكهرباء.

ج- مشاهدة التلفاز، اشعال مصباح الكاز، توقف التلفاز عن الأرسال.

19) أراد الكاتب أن يعلمنا أهمية:

أ- التيار الكهربائي. ب- مخاطر التلوث. ج- الضوء.

20) المعنى المعاكس لكلمة "الضوء":

أ- النور. ب- النور الخافت. ج- الظلام.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ملحق د

الاختبار البعدي الفوري

(عمل فردي)

أسم الطالب: أسم المدرسة:

الجنس: عمر الطالب:

تحتوي هذه الورقة على خمس فقرات وعلى كل فقرة 4 اسئلة من الإختيار من متعدد وعلى الطلبة وضع دائرة على الإجابة الصحيحة:

*** فقرة (1)**

قال المعلم: ظاهر تلميذ نشيط، يستيقظ باكراً، ويغسل وجهه ويديه بالماء والصابون، وينظف أسنانه بالفرشاة والمعجون، ويحافظ على نظافة كتبه وملابسه.

1) معنى كلمة "نشيط":

أ- كسول. ب- يستيقظ باكراً. ج- حيوي.

2) يستيقظ ظاهر باكراً بسبب:

أ- نظافته. ب- نشاطه. ج- ذهابه إلى المدرسة.

3) يهدف النص إلى:

أ- الاغتسال. ب- النشاط. ج- المحافظة على النظافة.

4) يغسل ظاهر أسنانه بالفرشاة والمعجون لـ:

© Arab Digital Library-Yarmouk University

أ- حمايتها من التسوس. ب- نظافته. ج- نشاطه.

*** فقرة (2)**

يحرث أبي الأرض بالمحراث.

يغرس عمي الأشجار ويعتني بها.

ضرارٌ يسقي الغراس.

ضحى تقطف الأزهار البرية.

5) شعر ضرار اتجاه الغراس بـ:

أ- الحب والرعاية. ب- الإعجاب. ج- الحزن والابتعاد.

6) معنى كلمة "يسقي":

أ- يحصد. ب- يغرس. ج- يروي.

7) المعنى المعاكس لكلمة "يعتني":

أ- يحافظ. ب- يهمل. ج- يحمي.

8) هدفت الكاتب في النص إلى:

أ- الزراعة. ب- العناية بالاشجار. ج- العناية بالارض.

*** فقرة (3)**

لاحظ أنس أن مخيطة فارس مغلقة منذ مدة طويلة، فسأل صديقه عامراً عن السبب. فأجاب عامر: ابتعد الناس عن التعامل مع صاحبها، فأغلقها وترك العمل.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

سأل أنس: ولم فعل الناس ذلك؟

قال عامر: لأن فارساً رجل كسول،

لا يخيط الملابس في الوقت المحدد،

ويماطل في تسليمها.

قال أنس: حقاً إن المحافظة على المواعيد مهمة، والصدق من صفات المؤمن.

9) شعر أنس اتجاه فارس بـ :

أ- الرضا والقبول. ب- الحزن والأسى. ج- الاعجاب.

10) ترك فارساً العمل لـ:

أ- ابتعاد الناس عنه. ب- بطئهِ في العمل. ج- اهمال المواعيد.

11) الفكرة الرئيسية في النص:

أ- الرجل الكسول.

ب- مخيطة فارس.

ج- المحافظة على المواعيد.

12) الرتيب الصحيح في النص هو:

أ- ملاحظة أنس المخيطة، سؤال عامر من السبب، ابتعاد الناس عن التعامل مع فارس.

ب- ملاحظة أنس المخيطة، ابتعاد الناس عن التعامل مع فارس، سؤال عامر من السبب.

ج- سؤال عامر من السبب، ابتعاد الناس عن التعامل مع فارس، ملاحظة أنس المخيطة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

*** فقرة (4)**

قيس طالب في الصف الثاني الأساسي، فكر بعمل لعبة، فأحضر قطعة من الورق وألصقها على مجموعة من العيدان، وعمل لها ذيلاً، فصنع طائرة ورقية، وخرج مسروراً ليطيرها، لكنه لم يتمكن من ذلك، ولم ترتفع الطائرة في الهواء.

استعان قيس بأمه، فطلبت منه تغيير العيدان، فغيرها، ولكنه لم يحصل على نتيجة.

صمم قيس على البحث عن الحل، فذهب إلى مكان أعلى من المكان الأول، وأطلق الطائرة فارتفعت قليلاً ثم سقطت.

13) صمم قيس في البحث عن الحل بسبب:

أ- ارتفاع الطائرة. ب- عدم ارتفاع الطائرة. ج- سقوط الطائرة.

14) المعنى المعاكس لكلمة "سقطت":

أ- وقعت. ب- لم ترتفع الطائرة. ج- ارتفعت.

15) شعر قيس لصنعه الطائرة بـ:

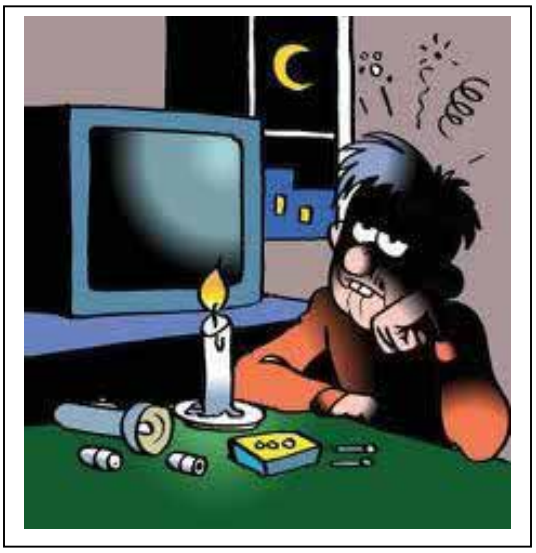
أ- الفرح والسرور. ب- الإعجاب. ج- الدهشة والاستغراب.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

16) الفكرة الرئيسية في النص:

أ- اللعب. ب- البحث عن الحلول. ج- صناعة طائرة.

*** فقرة (5)**



جلست أسرة سلمى في المساء أمام التلفاز تشاهد برنامجاً علمياً عن مخاطر التلوث، وفجأة انقطع التيار الكهربائي، فانتشر الظلام، وتوقف التلفاز عن الإرسال. شعر الأطفال بالخوف، فخاطبهم الأب مهدئاً: الزموا أماكنهم، حتى أشعل مصباح الكاز. وحين فعل، انتشر ضوء خافت في المكان.

سألت سلمى أمها: هل كان الناس قديماً يستخدمون الثلاجة والتلفاز والمصباح الكهربائي؟

17) الترتيب الصحيح لجلسة الأسرة هو:

أ- مشاهدة برنامج علمي، الشعور بالخوف، انقطاع الكهرباء.

ب- مشاهدة برنامج علمي، انقطاع الكهرباء، الشعور بالخوف.

ج- الشعور بالخوف، انقطاع الكهرباء، مشاهدة برنامج علمي.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

18) معنى كلمة "الخوف":

أ- الفزع.

ب- الطمأنينة.

ج- الأمان.

19) الفكرة الرئيسية في النص:

أ- مشاهدة التلفاز.

ب- أهمية الضوء.

ج- أهمية الكهرباء.

20) لم تستخدم الثلاجة قديماً بسبب:

أ- انقطاع الكهرباء.

ب- عدم اكتشاف الكهرباء.

ج- عدم حاجتهم لها.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ملحق ذ

الاختبار البعدي المؤجل

(عمل فردي)

أسم الطالب: أسم المدرسة:

الجنس: عمر الطالب:

تحتوي هذه الورقة على خمس فقرات وعلى كل فقرة 4 اسئلة من الإختيار من متعدد وعلى الطلبة وضع دائرة على الإجابة الصحيحة:

*** فقرة (1)**

قال المعلم: ظاهر تلميذ نشيط، يستيقظ باكراً، ويغسل وجهه ويديه بالماء والصابون، وينظف أسنانه بالفرشاة والمعجون، ويحافظ على نظافة كتبه وملابسه.

1) الفكرة الرئيسية في النص:

أ- الاستيقاظ باكراً. ب- طرق الحفاظ على النظافة.

ج- كيفية غسل الوجه واليدين والاسنان.

2) المعنى المعاكس لجملة "يحافظ على نظافة كتبه":

أ- يكتب على كتبه. ب- يهتم بكتبه. ج- يهمل بكتبه.

3) يشعر ظاهر اتجاه نفسه بـ:

أ- الرضا والقبول. ب- الفرح والسعادة. ج- الدهشة والاستغراب.

© Arab Digital Library-Yarmouk University

4) معنى كلمة "يستيقظ":

أ- نام ليلاً. ب- صحا من النوم. ج- سهر ليلاً.

*** فقرة (2)**

يحرث أبي الأرض بالمحراث.

يغرس عمي الأشجار ويعتني بها.

ضرارٌ يسقي الغراس.

ضحى تقطف الأزهار البرية.

5) الفكرة الرئيسية في النص:

أ- زراعة الأشجار. ب- حرث الأرض. ج- الأرض الطيبة.

6) شعر أبو ضرار أتجاه الأرض بـ:

أ- الحب والرعاية. ب- الإعجاب. ج- الحزن والابتعاد.

7) يسقي ضرار الغراس لـ:

أ- بيعها. ب- تنمو وتكبر. ج- تصبح جميلة.

8) معنى كلمة "الغراس":

أ- الأزهار. ب- الأشجار الصغيرة. ج- الحبوب.

*** فقرة (3)**

لاحظ أنس أن مخيطة فارس مغلقة منذ مدة طويلة، فسأل صديقه عامراً عن السبب. فأجاب عامر: ابتعد الناس عن التعامل مع صاحبها، فأغلقها

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وترك العمل.

سأل أنس: ولم فعل الناس ذلك؟

قال عامر: لأن فارساً رجل كسول، لا يخيط الملابس في الوقت المحدد، ويماطل في تسليمها.

قال أنس: حقاً إن المحافظة على المواعيد مهمة، والصدق من صفات المؤمن.

11) المعنى المعاكس لجملة "يماطل في تسليمها":

أ- يسلمها بسرعة. ب- يسلمها وقت الحاجة. ج- يتأخر في تسليمها.

10) يهدف النص إلى:

أ- أهمية النشاط. ب- الصدق مع الأخرين. ج- المحافظة على المواعيد.

11) ترك فارس العمل لكونه:

أ- لا يلتزم بالوقت المحدد. ب- يسلم الملابس بسرعة. ج- رجل نشيط.

12) الترتيب الصحيح في النص هو:

أ- أهمية المحافظة على المواعيد، فارس رجل كسول، غلق المخيطة.

ب- فارس رجل كسول، غلق المخيطة، أهمية المحافظة على المواعيد.

ج- غلق المخيطة، فارس رجل كسول، أهمية المحافظة على المواعيد.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

*** فقرة (4)**

قيس طالب في الصف الثاني الأساسي، فكر بعمل لعبة، فأحضر قطعة من الورق وألصقها على مجموعة من العيدان، وعمل لها ذيلاً، فصنع طائرة ورقية، وخرج مسروراً ليطيرها، لكنه لم يتمكن من ذلك، ولم ترتفع الطائرة في الهواء.

استعان قيس بأمه، فطلبت منه تغيير العيدان، فغيرها، ولكنه لم يحصل على نتيجة.

صمم قيس على البحث عن الحل، فذهب إلى مكان أعلى من المكان الأول، وأطلق الطائرة فارتفعت قليلاً ثم سقطت.

13) الترتيب الصحيح في النص هو:

أ- استعانة قيس بأمه، صنع طائرة ورقية، عدم ارتفاع الطائرة.

ب- صنع طائرة ورقية، استعانة قيس بأمه، عدم ارتفاع الطائرة.

ج- صنع طائرة ورقية، عدم ارتفاع الطائرة، استعانة قيس بأمه.

14) أراد الكاتب أن يعلمنا:

أ- طلب العون من الأم. ب- أهمية البحث عن الحلول. ج- أهمية صنع الألعاب.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

15) لم ترتفع الطائرة الورقية لـ:

أ- ثقل وزنها. ب- وجود الذيل لها. ج- عدم وجود الهواء الكافي.

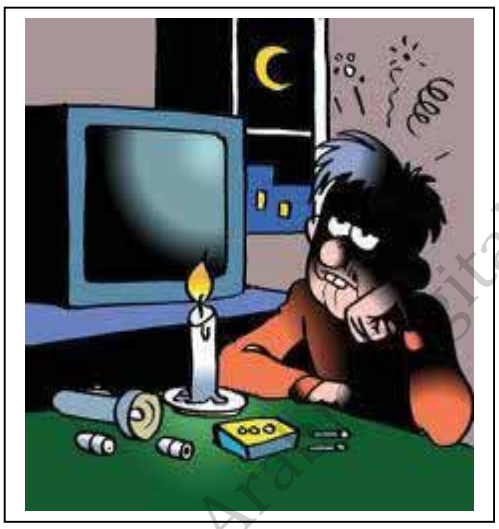
16) معنى جملة "استعان قيس بأمه":

أ- سأل أمه عن الحل.

ب- اعطى الحل لأمه.

ج- طلب من أمه صنع طائرة ورقية.

*** فقرة (5)**



جلست أسرة سلمى في المساء أمام التلفاز تشاهد برنامجاً علمياً عن مخاطر التلوث، وفجأة انقطع التيار الكهربائي، فانتشر الظلام، وتوقف التلفاز عن الإرسال. شعر الأطفال بالخوف، فخاطبهم الأب مهدئاً: الزموا أماكنهم، حتى أشعل مصباح الكاز. وحين فعل، انتشر ضوء خافت في المكان.

سألت سلمى أمها: هل كان الناس قديماً يستخدمون الثلاجة والتلفاز والمصباح الكهربائي؟

© Arab Digital Library-Yarmouk University

17) شعر الأب لإنقطاع التيار الكهربائي بـ:

أ- الخوف. ب- المسؤولية. ج- الفرح.

18) الفكرة الرئيسية للنص:

أ- التيار الكهربائي. ب- انتشار الظلام. ج- مشاهدة التلفاز.

19) شعر الأطفال بالخوف بسبب:

أ- عدم وجود مصباح الكاز.

ب- انتشار الظلام.

ج- انتشار ضوء خافت.

20) المعنى المعاكس لكلمة "الخوف":

أ- الفزع. ب- الطمأنينة. ج- الأمان.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ملحق هـ

سجل متابعة الجلسات للطلبة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

عنوان الدرس: المجموعة:

اليوم: التاريخ:

سيقوم المعلم والمعلم المساعد بملاحظة الطلاب في كل جلسة ووضع علامة (/) عند اسم الطالب الذي يلفظ أي جملة من الجمل الموجودة في النموذج:

		اسماء الطلاب									
الرقم	العبارات										
1)	كان هذا الدرس عن ...										
2)	أراد المؤلـــــف أن نتذكر..										
3)	كانـــــت الفكـــــرة الرئيسية للدرس ..										

4)	لست متأكداً ...من معنى										
5)	أدركت										
6)	لا أفهم.. كلمات/ جمل										
7)	لماذا...متى...ماذا..										
8)	أنا أتسائل										
9)	أنا متشوقة لمعرفة ...										
10)	أنا أراهن										
11)	أنا أتوقع										
12)	أنا اعتقد أن										

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ملحق و

كتاب تسهيل عمل الباحثة من جامعة اليرموك

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

كلية التربية
مكتب العميد

الرقم: ت ت/١١٤/٢٠٠٧
التاريخ: ٢٨ / ربيع الآخر / ١٤٣٤ هـ
الموافق: ١١ / آذار / ٢٠١٣ م

السيد مدير مديرية تربية قصبة اربد المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة هديل عيسى عبد الحواري

تحية طيبة وبعد ...

تقوم الطالبة هديل عيسى عبد الحواري، ورقمها الجامعي (٢٠١٠٤٠٢٠٤٢)، بدراسة بعنوان "أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين الفهم القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن"؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في كلية التربية، تخصص علم النفس الإرشادي والتربوي، ويستدعي ذلك تطبيق أداة الدراسة (برنامج) على عينة من طلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس التابعة لمديريتكم.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية

أ.د. أمل خصاونة

وزارة التربية والتعليم - مديرية تربية وتعليم لواء قصبة اربد
١١ آذار ٢٠١٣
الديوان / الوارد
الرقم ١٢/٧

١٤٤٢

فاكس: ٧٢١١١٩٩ - ٢ - ٩٦٢ +
Irbid - Jordan
هاتف: ٧٢١١١١١ - ٢ - ٩٦٢ +
E-mail: fac-edu@yu.edu.jo http://www.ya.edu.jo

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ملحق ي

كتاب تسهيل عمل الباحثة من وزارة التربية والتعليم

وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية و التعليم للواء قصبة اربد

الرقم ١٩١٦/٣٣/٩
التاريخ ١٤٣٤/٤/٢٩هـ
الموافق ٢٠١٣/٢/١٧م

مدير/مديرة مدرسة ..... المحترم

الموضوع /البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

اشارة إلى كتاب عطوفة رئيس جامعة اليرموك رقم ك ت/114/18/107 تاريخ 2013/3/11 م تقوم الطالبة هديل عيسى عبد الحواري باجراء دراسة عنوانها " أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين الفهم القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الاردن " وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في كلية التربية تخصص علم النفس الارشادي في جامعة اليرموك ويحتاج ذلك إلى تطبيق أداة الدراسة " برنامج " على عينة من طلبة ذوي صعوبات التعلم في مدرستكم

يرجى التكرم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

مدير التربية والتعليم

نسخة للسيد / مدير الشؤون التعليمية والفنية
نسخة للسيد / رئيس التدريب والتأهيل والإشراف التربوي

ع.م

(7275967 فاكس) (1483 ص.ب) (7274569 هاتف)

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

Abstract in Arabic

Al-Houwari, Hadeel Issa. ***The Effect of Reciprocal Teaching Strategy on Enhancing Reading Comprehension among a Sample of students with Learning Disabilities in Jordan.*** MA Thesis, Yarmouk University, Irbid –Jordan(2013).(Supervised by Dr. Qais Almeqdad).

This study aimed at investigating the effect of reciprocal teaching strategy on enhancing reading comprehension among a sample of students with learning disabilities in jordan. It measures two levels of reading comprehension: literal and deductive levels. To achieve the study's aim, a training program consisted of five lessons employing reciprocal teaching strategy was couductied. Two equivalent images were drawn and used for an achievement test for the purpose of pre and post immediate application. A third post delayed test was designed for the purpose of application in the follow-up phase. A follow-up record for students was also designed; it consisted of twelve sentences for the purpose of following-up the employment of sentences referring to the reciprocal teaching strategy during the study period, which lasted for ten weeks.

Sixty male-female students, who enrolled in resource learning rooms affiliated to the ministry of education in Irbid, participated in this study. They were divided into two groups: the experimental group, involved 30 male-female students, and the control group, involved 30 male and female students. They were selected using the intentionality method from four schools; their age mean was 9.6 years old.

The results of 2-way ANCOVA showed that there were statistically significant differences (α=0.05) in the reading comprehension of students with learning disabilities due to the teaching strategy that was used for the experimental group, and not to the gender, nor to the interaction between teaching strategy and gender. The results also showed that there were no statistical significant differences (α=0.05) in the reading comprehension of students in the experimental group between the post and follow-up tests, which may indicates the effect of reciprocal teaching strategy on enhancing reading comprehension among students with learning disabilities

Key words: reciprocal learning strategy, reading comprehension, students with learning disabilities.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University